

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO
Linha de Pesquisa: Educação, Estado e Diversidade.

**A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE CARUARU/PE: RESISTÊNCIAS E TENSÕES**

Cícera Maria do Nascimento

Caruaru
2016

Cícera Maria do Nascimento

**A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE CARUARU/PE: RESISTÊNCIAS E TENSÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Contemporânea.

Orientadora: Prof^a Dra. Kátia Silva Cunha

Caruaru

2016

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier CRB/4 - 1242

N244m Nascimento, Cícera Maria do.
A materialização da política de leitura literária na rede municipal de ensino de Caruaru/PE: resistências e tensões. / Cícera Maria do Nascimento. – 2016.
137f. il. ; 30 cm.

Orientadora: Kátia Silva Cunha
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, 2016.
Inclui Referências.

1. Políticas públicas. 2. Leitura. 3. Biblioteca escolar. 4. Prática de ensino. 5. Livros e leitura. I. Cunha, Kátia Silva (Orientadora). II. Título.

370 CDD (23. ed.) UFPE (CAA 2016-206)

Cícera Maria do Nascimento

A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CARUARU/PE: RESISTÊNCIAS E TENSÕES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Contemporânea.

Aprovada em, 14 de março de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA:

**1º Examinador/Presidente –
Kátia Silva Cunha**

**2º Examinador – Interno
Katharine Ninive Pinto Silva**

**3º Examinador – Externo
Liliane Maria Jamir e Silva**

DEDICATÓRIA

À mamãe Marinalva, que embalou minha infância com a melodia dos folhetos de cordel;

Ao papai Bezinho, que me convenceu das viagens que a leitura possibilita;

À irmã Aparecida e aos irmãos Rinaldo e Rogério, com eles aprendi a contar histórias;

Ao Matheus Henrique por: “Titia, conta uma história!”;

À amiga e companheira de lutas, Ana Maria Escurra, pelas leituras já realizadas e por

aquelas que ainda virão;

Às companheiras e aos companheiros que na resistência/luta, materializam utopias.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora professora Kátia Silva Cunha, por sua tranquilidade e confiança, assim como, pela forma pertinente e serena com que acompanhou a realização deste trabalho;

Aos sujeitos da pesquisa, que acolheram em sua rotina de trabalho, nosso objetivo de estudo;

À coordenação, às professoras e aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, especialmente à Maria do Socorro Silva (secretária);

Aos colegas do curso de mestrado;

Às professoras da banca de defesa, Katharine Silva e Liliane Jamir;

Às companheiras de trabalho e resistência/luta, Cláudia Castro; Edilene Melo; Fátima Martins e Rosário Martins;

Às pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para realização deste trabalho, especialmente, minha mãe, Maria Severina do Nascimento; meu pai José Rufino do Nascimento; meu esposo, Ivan Amaro da Silva; meu filho, Denes Charles Cordeiro de Moraes; minha amiga, Maria Socorro de Melo.

Às amigas, Edima Verônica de Moraes e Maísa dos Santos Farias, pelas leituras, reflexões e cafés que contribuíram para que a realização desse trabalho acontecesse com mais leveza e consistência.

AGORA CHOVE

*Agora chove.
E os pingos estão encerrados
Numa inércia constante
De fazer rio, de fazer mar.*

*Agora chove.
[...]*

*Agora chove.
e os mergulhos que os pingos dão
para fecundar a terra
são assistidos por transeuntes atentos.
Outros têm olhos inertes
e almas mergulhadas em algum passado.*

*Agora chove.
[...]*

*Agora chove.
E os reis do arado
já sabem o que plantar.
Não obstante,
ainda vou selecionar
minhas sementes.*

*Agora chove
[...]*

(SANTOS, 2008, p. 60)

RESUMO

Esta dissertação trata da materialização das ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE. Considera-se os eixos sobre o acesso e fomento à leitura e a formação de mediadoras(es) de leitura literária, apresentados no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e a implementação do Projeto Escola Leitora no município, por esse enfatizar a importância da Biblioteca Escolar para a garantia do direito à leitura literária. Na fundamentação teórica discute-se as contradições para a materialização da política pública de leitura vislumbrada no PNLL, mediante a ênfase nos índices de desempenho que marca a política educacional brasileira na atualidade. O *corpus* para análise é formado por planos e leis que buscam institucionalizar uma política pública de leitura no Brasil e pelos discursos de professoras(es) de bibliotecas e supervisoras(es) escolares. Emprega-se, a análise de discurso na perspectiva do discurso enquanto prática social, conforme suporte teórico de FAIRCLOUGH (2001) e ORLANDI (2013), para responder o objetivo geral da pesquisa que é compreender como, à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora. O campo de pesquisa é constituído por três escolas com condições para desenvolver ações de leitura literária com todas as turmas, a partir da Biblioteca Escolar, conforme os critérios estabelecidos na metodologia. Constata-se, como resultado da pesquisa, que a materialização de ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, acontece mediante resistências e tensões presentes nas práticas de clientelismo e no isolamento das vivências das ações de leitura. Compreende-se também que as formas de resistências estão presentes na concretização de ações que fortalecem a política de leitura, sendo essas formas de resistências provocadoras do debate sobre a precarização e a intensificação do trabalho docente no contexto das políticas econômicas de cunho neoliberal, situações essas que trazem, como consequência, o adoecimento e a readaptação de função de professoras(es).

Palavras-chave: Política pública de leitura. Biblioteca escolar. Leitura literária na escola. Trabalho docente.

ABSTRACT

This essay deals with the materialization of the actions for literature readers' formation in school setting at Municipal Education System of Caruaru-PE (Rede Municipal de Ensino de Caruaru-PE.) It takes into account the axis over the access and encouragement to reading and the formation of literary reading mediators, presented at the National Book and Reading Plan (PNLL) and the implementation of Reader School project in the municipality, once it emphasizes the importance of the School Library in order to guarantee the right to literary reading. In the theoretical substantiation, we discuss the contradictions for the materialization of public policy for reading envisioned in the PNLL, by way of emphasis in the indexes of development that marks Brazilian educational policy nowadays. The corpus to analysis comprises plans and laws that aim to institutionalize a public policy of reading in Brazil and by speech of teachers who work at libraries and school supervisors. We employ the speech analysis from the perspective of discourse as a social practice, as theoretical support Fairclough (2001) and ORLANDI (2013), perspective to answer to the general objective of the research, which is to understand how, in light of National Book and Reading Plan, we have materialized actions focused on the formation of literature readers in school context in Municipal Education System of Caruaru-PE. The field of research constitutes of three schools, which are able to develop reading literature actions in all classes from the School Library according to the criteria established in the methodology. We acknowledge as a research result that the materialization of actions to the formation of literature readers in school context happens by way of resistance and tensions, present in clientelist practices and the isolation of the experience of reading actions, but also present in the implementation of actions that strengthen the read policy. and Being the forms of resistances debate provokers over the instability and intensification of teaching work, in the context of economic policies of neoliberal stamp, taking as consequence the sickness and rehabilitation of teachers' role.

Keywords: public policy of reading. School Library. Literary reading at school. Teaching work.

QUADROS

Quadro 1 – Política pública de leitura do Brasil: alguns documentos.....	p. 33
Quadro 2 – Alocação de professoras(es) no campo de pesquisa.....	p. 35
Quadro 3 – Escola A: os sujeitos.....	p. 40
Quadro 4 – Escola B: os sujeitos.....	p. 42
Quadro 5 – Escola C: os sujeitos.....	p. 44
Quadro 6 – ANPED.....	p. 55
Quadro 7 – CAPES.....	p. 55
Quadro 8 – COLE.....	p. 57
Quadro 9 – Programas/projetos na RMEC entre 2005 e 2015.....	p. 66
Quadro 10 – O lugar da Biblioteca Escolar.....	p. 84
Quadro 11 – Perfil acadêmico do profissional que atua na BE.....	p. 101

TABELAS

Tabela 1 – Dados estatísticas do PNBE 2013 e 2014.....	p. 15
Tabela 2 – Alocação de professoras(es) de bibliotecas na RMEC – 2015.....	p. 38
Tabela 3 – IDEB das Escolas da Rede Municipal de Caruaru.....	p. 71
Tabela 4 - Cursos de formação da parceria entre ONG e município de Caruaru através do Projeto Escola Leitora.....	p. 81

SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BE	Biblioteca Escolar
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAA	Centro Acadêmico do Agreste
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CERLALC	Centro Regional para o Fomento da Leitura na América Latina e no Caribe
COLE	Congresso de Leitura do Brasil
CONLIBRAS	Contadoras(es) de histórias em LIBRAS
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
FBN	Fundação Biblioteca Nacional
FNDE	Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFLA	Associações e Instituições Bibliotecárias
Inaf	Indicador de Alfabetismo Funcional
Inep Teixeira	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
INL	Instituto Nacional do Livro
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da Cultura
ONG	Organização Não Governamental

OSC	Organização da Sociedade Civil
OSCIP	Sociedade Civil de Interesse Público
OSFL	Organização Sem Fins Lucrativos
PB	Professora de Biblioteca
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PELL	Plano Estadual do Livro e Leitura
PMLL	Plano Municipal do Livro e Leitura
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional de Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
Proler	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
RMEC	Rede Municipal de Ensino de Caruaru
SE	Supervisora Escolar
SEEJCT	Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1.	PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	27
	1.1. O campo de pesquisa	34
	1.2. Os sujeitos	38
	1.2.1. <i>Sujeitos da escola A</i>	39
	1.2.2. <i>Sujeitos da escola B</i>	41
	1.2.3. <i>Sujeitos da escola C</i>	43
2.	POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA NO BRASIL	46
	2.1. O Plano Nacional do Livro e Leitura	49
	2.1.1. <i>Um breve estado da arte</i>	52
3.	A LEITURA LITERÁRIA EM CONTEXTO ESCOLAR E O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO	58
	3.1. A leitura literária e a escola	60
4.	POLÍTICA PARA FORMAÇÃO DE LEITORAS(ES) DE LITERATURA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CARUARU/PE	64
	4.1. O Projeto Escola Leitora	72
	4.1.1. <i>A Biblioteca Escolar no Projeto Escola Leitora</i>	74
	4.2. Movimentos sociais e ONGs em Caruaru/PE	77
	4.2.1. <i>Parceria entre ONG e Governo Municipal no Projeto Escola Leitora</i>	78
5.	CONTRADIÇÕES NA MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA RMEC: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOS SUJEITOS	83
	5.1. Resistência(s)	93
	5.1.1. <i>Democratização do acesso ao livro e à leitura</i>	94
	5.1.2. <i>Formação de mediadoras(es) de leitura</i>	97
	5.1.3. <i>Fomento à leitura literária</i>	102
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
	REFERÊNCIAS	114
	ANEXOS	122
	Anexo 1: Termo de consentimento livre e esclarecido	122
	Anexo 2: Roteiro para entrevista semi-estruturada com as professoras(es) de bibliotecas	124
	Anexo 3: Roteiro para entrevista semi-estruturada com as supervisoras escolares	126
	Anexo 4: Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar	128
	Anexo 5: Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010: dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País	132
	Anexo 6: Lei do livro de Caruaru	133

INTRODUÇÃO

*Nasci sem asas
Mas meus sonhos
Levam-me longe.¹
(Maria Júlia, p. 11)*

No decorrer da história da humanidade, o acesso à leitura e ao livro está permeado por conflitos, repressões e contradições. Para os romanos antigos, por exemplo, possuir ‘livros’ era demonstração de poder, tanto que, em algumas imagens da época, não raro, aparece a representação de homens exibindo suas tabuinhas. A hegemonia da igreja católica romana introjetou, na sociedade europeia, a censura e a disseminação de que somente o clero estava apto a fazer a mediação entre o livro e o leitor, principalmente se esse leitor fosse uma mulher, dado o caráter pernicioso que a leitura seria capaz de desencadear em uma pessoa desgovernada. Nesse sentido, o Renascimento provoca um importante movimento em torno da superação da perspectiva de perniciosidade atribuída à leitura que preponderou não somente na Idade Média, mas ainda na Idade Moderna. Conforme Chartier (1998, p. 23), a relação com a chamada "cultura escrita é inseparável dos gestos violentos que a reprimem.”

Entretanto, foi a revolução de Gutenberg com a invenção da imprensa no século XV, que possibilitou a diminuição do tempo de reprodução e, com isso, o custo do livro. No entanto, foi no chamado Século das Luzes, que o acesso ao livro e à leitura ganhou projeção. Lynn Hunt (2009), desenvolve interessante reflexão sobre a leitura de romances epistolares que fizeram sucesso no século XVIII, dentre esses, livros do iluminista Jean Jacques Rousseau, para a consolidação das ideias de liberdade, igualdade e fraternidade. Essas que foram transformadas em bandeira de luta nas chamadas Revoluções Burguesas.

A produção, reprodução e distribuição do objeto livro, sofreu/sofre profundas transformações com a industrialização (BENJAMIN, 2000 [1936]) e com o texto eletrônico. Segundo Chartier (1998, p. 16), “Correm o risco de serem pulverizadas

¹ Os poemas que abrem cada capítulo dessa dissertação fazem parte do livro “Retratando emoções: haicai” (2011). Esse foi resultado de trabalho realizado com o grupo da Brigada Leitora e da Cidadania da Escola Municipal Pedro de Souza, coordenado pela professora de biblioteca Roseli Pennycook Vinhola Moraes. O projeto do livro foi concretizado em colaboração com as alunas(os) que participavam da oficina de Fotografia do programa Mais Educação, coordenado pela professora Adriana Barbosa.

as noções de autor, editor e distribuidor, que mal se puderam fixar, numa época bastante recente, que coincide com a industrialização do livro.” No entanto, para esse autor, a chamada à revolução que o texto eletrônico suscita, precisa ser observada criteriosamente, pois outras instigações já aconteceram na história do livro.

Nos processos de colonização dos espaços invadidos, uma das medidas tomadas pelas metrópoles foi proibir a produção e circulação de livros nas colônias. No Brasil, por exemplo, somente três séculos depois da ocupação portuguesa e, ocasionada pela estadia da corte de D.João VI no Rio de Janeiro, conforme destacam Del Priori e Venâncio (2001, p. 199), “Bibliotecas e tipografias entraram em atividade, sendo a Imprensa Régia, na capital, responsável pela impressão de livros, folhetos e periódicos, nela publicados entre 1808 e 1821.” Acontecimento esse que favoreceu o acesso, ao menos na capital e para os letrados, aos textos impressos.

A leitura, considerado o fator preponderante, foi na chamada Idade Antiga símbolo de *status*; na Idade Média e ainda na Moderna, de perniciosidade. No entanto, foi com a insistência burguesa em viabilizar um modelo de sociedade embasada na mentalidade de igualdade social e principalmente política, que a leitura ganhou expansão institucional irreversível (ZILBERMAN; SILVA, 2005).

No Brasil, a substituição do governo monárquico pelo republicano impeliu o desenvolvimento das cidades e com elas a expansão de uma classe social intermediária entre a aristocracia rural e a alta burguesia (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). Mesmo com a intenção da classe culturalmente dominante, de agregar valor simbólico positivo à leitura como elemento do progresso brasileiro, na transição da Monarquia para a República, somente na década de 1937 ações políticas para formação de leitoras(es) no Brasil foram ensaiadas.

Um marco da tentativa de institucionalização das ações de leitura no Brasil foi a criação, em 1937, do Instituto Nacional do Livro (INL), que perdurou até o ano de 1990. Durante cinquenta e três anos e diversas reestruturações, o INL foi o órgão governamental responsável pela política do livro e da leitura no Brasil. No entanto, por constar parte da sua existência em períodos de governos ditatoriais, como o Estado Novo (1937 a 1945) e o golpe militar (1964 a 1985), foi utilizado muito mais como instrumento de repressão e censura do que para gestar políticas em prol da

difusão do livro e da leitura (ROSA; ODDONE, 2006). Após a extinção do INL, o investimento na política de leitura com objetivos de promover o fortalecimento da democratização do acesso ao livro e o fomento à leitura literária em contexto escolar, se apresenta através de programas que visam à valorização social da leitura como uma das condições para o exercício da cidadania (TAVARES, 2014).

Após dezesseis anos da extinção do Instituto Nacional do Livro, é apresentado à sociedade brasileira o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Publicizado como marco da busca de consolidação de políticas públicas de leitura no Brasil, o Plano está sob responsabilidade e parceria entre os Ministérios da Cultura e da Educação, por meio da portaria interministerial nº 1.442 de 10 de agosto de 2006. Nele são apresentadas ações de leitura e cultura que se propõem ressignificar as práticas sociais e culturais com o livro, a leitura e as bibliotecas; nortear ações para formação de agentes de leitura; estimular o comprometimento da sociedade civil organizada; assim como buscar estratégias para responsabilizar estados e municípios na efetivação das propostas apresentadas no documento (BRASIL, 2006).

Destacamos que, embora o nosso objeto de estudo seja a política pública de leitura literária em contexto escolar e tomemos como referência o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), que argumenta sobre a influência da leitura na construção de sociedades democráticas e no exercício da cidadania (BRASIL, 2014), o PNLL trata de questões mais amplas quando se refere à leitura literária, inclusive abordando que o fomento de ações para a materialização da política precisa ser um comprometimento de toda a sociedade. Nessa chamada, indica que os mais diversos espaços devem ser mediadores de leitura. Dentre esses, bibliotecas públicas, bibliotecas comunitárias e bibliotecas escolares.²

Os quatro eixos principais sistematizados no PNLL, para orientar a política de leitura, consistem em: democratização do acesso; fomento à leitura e à formação de mediadores; valorização institucional da leitura com incremento do seu valor simbólico; desenvolvimento da economia do livro. Essas são diretrizes norteadoras

² Exemplo da diversidade de experiências que o PNLL busca agregar é o programa Arca das Letras. Instaurado a partir de 2003 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) em parcerias com as prefeituras, tem como objetivo contribuir para que a população rural no Brasil tenha mais acesso ao livro. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/arcadasletras/>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

para o planejamento de programas, ações e meios de sustentabilidade financeira que garantam a efetivação da política pública de leitura no Brasil. A apresentação do ministro da educação, Fernando Haddad³, sintetiza:

O desafio de **tornar a leitura literária um patrimônio de todos os brasileiros** exige ações como as que o MEC vem promovendo e precisa ir além. Este é um dos sentidos do PNLL: agregar todos os esforços disponíveis para superar históricas desigualdades no acesso ao livro e à leitura, formar mediadores, **estimular a produção editorial e fortalecer, na sociedade, o valor do livro como instrumento de promoção de uma vida melhor para todos e para cada um** (MARQUES NETO, 2010, p. 29, grifo nosso).

A escola é convocada a participar do fomento à leitura com base no que o PNLL apresenta. Chama-nos a atenção a ênfase dada ao livro, especialmente porque a forma apresentada no fragmento acima nos leva a refletir sobre os interesses em estimular a produção editorial. Até mesmo porque, o investimento público no Brasil, no que concerne ao estímulo à formação de leitoras(es) de literatura literária, com foco na distribuição de livros, se apresenta na forma de diversos programas, dentre esses o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e o Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE)⁴, vinculados ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).⁵ Esse encadeamento fundamenta a relação conflituosa que a escola, muitas vezes, desenvolve com a leitura. Além desses elementos, há a demanda do currículo para a escola trabalhar a leitura, pois essa é, inclusive, alvo de avaliações de desempenho, internas e externas, à instituição escolar. Esse é mais um argumento sobre o nosso interesse em compreender como são materializadas as ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, a partir do que aponta o PNLL.

O Proler é um projeto de valorização social da leitura e da escrita vinculado à Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e ao Ministério da Cultura (MinC). Criado pelo Decreto Presidencial nº 520 de 13 de maio de 1992, o Proler, através de seus comitês, organizados em cidades brasileiras, vem se estruturando como presença

³ Conforme texto de apresentação do currículo Lattes, Fernando Haddad, foi Ministro da Educação de 2005 a 2012. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4782263J1>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

⁴ Em 2015 as escolas não receberam os acervos devido aos cortes orçamentários que afetou o programa.

⁵ Cf. Saviani (2007).

política atuante, buscando resultados mais efetivos na relação Estado-sociedade em defesa do direito à leitura.⁶

O Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE), criado em 1997, tem como ação mais evidente a distribuição de livros para a constituição do acervo da Biblioteca Escolar. O material distribuído é formado por obras de referência, obras de ficção, documentários, periódicos, dentre outros suportes. Até 2005, o programa teve como ênfase a entrega de livros aos estudantes do ensino fundamental. A partir dessa data, o Ministério da Educação, estimulado pelo resultado da pesquisa “Avaliação Diagnóstica do PNBE”, a qual ilustrou, dentre outros fatores, que somente a distribuição de acervos individuais não contribuía para que o direito à leitura se concretizasse, realizou alterações na concepção do programa. As mudanças tinham como objetivo ampliar o acesso ao livro na escola (BRASIL, 2009).

Tabela 1 – Dados estatísticas do PNBE 2013 e 2014

Ano de Aquisição	Segmento de Ensino	Acervos Distribuídos	Escolas Beneficiadas	Alunos Atendidos	Livros Distribuídos	Investimento Total R\$
PNBE 2014	Educação Infantil Creche	168.366	32.820	1.731.572	4.209.150	17.730.630,46
	Educação Infantil Pré-Escola	325.144	79.949	3.645.572	7.966.028	32.807.029,60
	Fundamental do 1º ao 5º ano	226.252	104.745	13.226.845	5.599.737	31.616.454,48
	Educação de Jovens e Adultos - EJA	64.764	36.006	3.589.440	1.619.100	10.208.749,32
PNBE 2013	Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	50.556	86.794	12.339.656	5.207.647	56.677.338,63
	Ensino Médio	19.144	36.981	8.780.436	2.218.884	29.704.045,58

Fonte: Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação (FNDE).⁷

Com o PNBE, o Ministério da Educação, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), investe em programas de promoção e

⁶ Disponível em: <<http://proler.culturadigital.br/o-que-e-o-proler>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

⁷ Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos>>. Acesso em: 29 dez. 2015.

incentivo à leitura, dando ênfase à distribuição de acervos para as escolas. Entretanto, o que vem se constatando ao longo dos anos é que, na maioria das escolas brasileiras, os acervos encaminhados não circulam na comunidade escolar, seja por falta de espaço físico destinado à biblioteca, seja por ausência de profissional formado para desenvolver ações de mediação entre o livro e um possível leitor(a).⁸

A ausência de profissionais qualificados para a mediação de leitura e a falta de espaços adequados para a Biblioteca Escolar foram fatores evidenciados através da pesquisa “Avaliação Diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola” (BRASIL, 2008). Com base nessa avaliação, o Ministério da Educação publicou um conjunto de documentos, “[...] com o objetivo de incentivar o debate acerca do papel da escola no desenvolvimento da competência leitora dos alunos” (BRASIL, 2009). O volume 1, intitulado “Por uma política de formação de leitores”, ao tratar sobre o profissional que atuava na biblioteca escolar, apresenta:

Do ponto de vista do profissional que opera as bibliotecas, a inexistência quase total de bibliotecários com formação é um dos grandes problemas. Essa questão se torna ainda mais grave com a ausência de concursos para o cargo, que em muitas redes sequer existe. A figura mais comum encontrada nesse espaço é de professores readaptados, ou seja, desviados de função por problemas de saúde (BRASIL, 2009, p. 21).

A referida avaliação contou com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e influenciou providências do governo federal, relativas ao livro e à Biblioteca Escolar. As medidas foram: publicação do decreto nº 7 084, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre os programas de material didático e a Lei nº 12 244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país (BRASIL, 2011). Ao que diz respeito a universalização da Biblioteca Escolar a lei traz, no Art. 1º, “As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei” (BRASIL, 2010).

Em relatório sobre os indicadores de mais uma pesquisa acerca das Bibliotecas Escolares no Brasil, essa intitulada, “Avaliação das Bibliotecas Escolares

⁸ Conforme a lei 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, em cada biblioteca deve haver um bibliotecário(a) acompanhado por uma equipe de auxiliares onde juntos possam desenvolver atividades de leitura (BRASIL, 2010).

no Brasil”, que foi coordenado pela professora Jane Paiva, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), está descrito:

Um aspecto relevante a destacar foi a não percepção de vínculo entre a biblioteca escolar e o projeto pedagógico da escola ou de qualquer disciplina/professor. A biblioteca/sala de leitura existe como um apêndice da escola, muitas vezes um “incômodo”, que ocupa “um espaço que poderia ser destinado a salas de aula” (frase ouvida durante a pesquisa de campo). Em várias unidades foram feitos relatos de espaços antes destinados a salas de leitura e, posteriormente, desmontados por necessidade de utilização como sala de aula (BRASIL, 2011, p. 62-63).

Os desafios e contradições no que diz respeito à consolidação da política de leitura que perpassa a escola se acentua quando no próprio Ministério da Educação (MEC) não há um segmento que trate especificamente do tema das Bibliotecas Escolares. Elisa Machado, em palestra no II Encontro Estadual de Bibliotecas, ao ser questionada a respeito do motivo de não abordar a realidade das Bibliotecas Escolares, na sua apresentação, destacou que o cargo que ocupa de Coordenadora Geral do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas estava ligado ao Ministério da Cultura e que o diálogo com o Ministério da Educação é inviabilizado por não haver, nesse ministério, uma coordenação ou similar, responsável pelo tema.⁹

Ao apresentar as características da implementação de políticas públicas no Brasil, considerando o chamado pacto federativo Camini (2013, p. 38), discorre: “Destaca-se que, no modelo federativo, o desenvolvimento de políticas públicas dever partir de uma perspectiva integrada, de ação cooperativa entre União, Estados e municípios, com contrapartida de todas as partes.” Entretanto, como acrescenta a mesma autora, esse empreendimento deveria ser acompanhado não somente de recursos financeiros e poder decisório dos Estados e municípios em relação à União, mas também da radicalização da democracia. Sendo que, de fato, os sujeitos sociais recebessem condições concretas de participação e intervenção nos embates e contradições que a materialização de uma política provoca, devido ao universo de interesses econômicos e políticos que circulam em seu entorno.

Assinalamos, nesses exemplos, algumas situações de conflitos que permeiam a relação entre livro, leitura e bibliotecas no Brasil, considerando o contexto da

⁹ Anotações da autora em nove de outubro de 2013, considerando a fala de Elisa Machado, coordenadora geral do sistema nacional de bibliotecas públicas. A palestra aconteceu dentro da programação do II Encontro Estadual de Bibliotecas realizado no contexto da IX Bienal internacional do Livro de Pernambuco.

educação. Portanto, visualizamos que a efetivação de uma política pública de leitura que se pretende interministerial ao envolver o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Cultura (MinC), intersetorial ao chamar e invocar setores da educação e da cultura e intergovernamental ao apelar para a vontade política dos entes federados, enfrentará diversos entraves.

No Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), estados e municípios são chamados a promoverem articulações políticas na intenção de construir seus próprios Plano Estadual do Livro e Leitura (PELL) e Plano Municipal do Livro e Leitura (PMLL). O documento destaca que essas políticas e ações devem ser desenvolvidas com medidas articuladas entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Cultura (MinC), conforme destacado no próprio texto, onde no tópico, “Estrutura para implementação” são apresentados os marcos legais que devem direcionar a política nacional do livro e leitura, assim como as “formas possíveis para sua organização e estrutura, capazes de formular, coordenar e executar ações dessa política setorial” (BRASIL, 2006, p. 27-28).

Além dos elementos assinalados sobre a política de acesso ao livro e formação de leitoras(es) de literatura que visam o contexto escolar enquanto sustentáculo, nas últimas décadas, alguns institutos de pesquisas vêm divulgando índices sobre as habilidades e práticas de leitura da população brasileira. Dentre essas pesquisas destacamos o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), criado pelo Instituto Paulo Montenegro a partir de 2001; a Retratos da Leitura no Brasil, que teve sua 3ª edição divulgada em março de 2012; o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), iniciado em 2000, o qual também é utilizado como referencial para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A partir dos baixos índices de leitura da população brasileira, visualizados através desses indicadores, é possível perceber o quanto a ausência de políticas públicas de leitura, permanentes e articuladas entre os diversos segmentos da sociedade brasileira, contribui para os baixos índices de leitura no nosso país.

A análise dos dados do INAF pode refletir que grandes contingentes de brasileiros, apesar de frequentarem a escola, não estão efetivamente inseridos na cultura letrada, o que sugere a deficiência da qualidade do ensino, mas também pode apontar para a necessidade de ações específicas voltadas para a prática social da leitura (WEIERS, 2011, p. 24).

A efetivação do acesso à leitura literária se constitui em direito humano inalienável por possibilitar a fruição e o contato com a produção cultural da humanidade, contribuindo para o exercício da cidadania. Nesse sentido, o contato com um suporte contendo informações onde se possa ler é imprescindível, pois conforme corrobora Dermerval Saviani,

Com efeito, a educação, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Isso porque a sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria, assumindo a forma de uma sociedade do tipo contratual, substituiu o direito natural ou consuetudinário pelo direito positivo. Isto quer dizer que a sociedade urbano industrial se baseia em norma escrita. Portanto, a participação ativa nessa sociedade, vale dizer, o exercício dos direitos de todo tipo, pressupõe o acesso aos códigos escritos (SAVIANI, 2013, p. 745).

Ao considerarmos que na sociedade atual um dos suportes portadores de informações seja o objeto livro, destacamos que a Biblioteca Escolar é, na realidade brasileira, na maioria das vezes, a primeira possibilidade de acesso ao livro, não didático, que crianças e adolescentes dispõem. Assim sendo, esta é um bem simbólico de extrema importância, pois a partir das vivências oportunizadas através dela, os sujeitos poderão acessar outros meios e suportes de informação, especialmente com autonomia crítica. Para isso, livros, variados suportes com informações, espaço físico e profissionais qualificados compõem situação primordial na busca da construção de uma sociedade leitora e da consolidação das políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil.

Nossa inquietação epistemológica e política sobre a materialização de ações para a formação de leitoras(es), em contexto escolar, teve como marco o nosso ingresso, enquanto educadora na Rede Municipal de Ensino público de Caruaru, em 1998, pois em diversas situações que buscava a Biblioteca Escolar, quando essa existia na escola, ficava insatisfeita com a situação de abandono, muitas vezes presenciada. Intensificou-se em 2008, quando passamos a integrar a equipe de professoras(es) que trabalhavam nas Bibliotecas Escolares do município, no âmbito do Projeto Escola Leitora.

Nossa busca em compreender como à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura do Brasil têm sido materializadas ações, em contexto escolar, para a formação de leitoras(es) de literatura, se justifica porque também sabemos que, dentre as contradições vividas no contexto escolar, algumas estão relacionadas à

implementação de ações que buscam fortalecer as práticas de leitura literária, sendo que, em diversos municípios brasileiros, essa efetivação tem como foco os eixos do Plano Nacional do Livro e Leitura. Como exemplo, destacamos o Projeto Escola Leitora, desenvolvido em escolas da Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE (RMEC).

De acordo com relatório entregue pela Organização Não Governamental (ONG), Bagulhadores do Mió, à Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia de Caruaru (SEEJCT), o Projeto Escola Leitora tem como objetivo geral contribuir com a formação de leitoras(es) de literatura literária na escola, através da ressignificação das Bibliotecas Escolares. Esse objetivo se ancora na política para formação de leitoras(es) apresentada no Plano Nacional do Livro e Leitura, com foco nos eixos: democratização do acesso; fomento à leitura e à formação de mediadoras(es) (BAGULHADORES, 2010). No município de Caruaru começou, a ser implantado em 2007, quando foi firmada parceria com a ONG Bagulhadores do Mió. Em julho de 2011, o contrato de parceria entre Bagulhadores do Mió e o município terminou, porém deixou como resultado vinte e seis (26) escolas com os acervos organizados pelo sistema de catalogação por cores e com atividades regulares de promoção à leitura de literatura. Conforme o relatório, essa situação difere da encontrada antes do ano de 2007 por buscar promover a continuidade e permanência das ações para formação de leitoras(es) a partir da Biblioteca Escolar.

Considerando que as políticas dos governos, não somente no Brasil, como no contexto da América Latina, têm sido marcadas pelo princípio neoliberal da exclusão social e da repressão política, assinalamos nesse ponto a inserção de representações da sociedade civil como mecanismo de pressão política (GOHN, 2006). Essa pressão política diz respeito à necessidade de profissionais qualificados técnica e politicamente para o efetivo exercício das ações que a política social apresenta para sua efetivação.

Faz-se necessário destacar que as parcerias, com representações da sociedade civil, no caso citado, com uma ONG, precisa ter como pressuposto a responsabilização do poder público na criação de estratégias e ações na busca da efetivação dos direitos das cidadãos(ãs). Nesse sentido, o diálogo permanente é um

dos caminhos nas necessárias redimensões das políticas que o cotidiano vai apresentando. Como bem assinala Shirley Silva (2003),

A constituição de uma política e sua efetivação não se dá apenas no campo do discurso, mas nas relações de poder aí presentes que determinam como as políticas sociais serão administradas pelo Estado e, novamente, redimensionadas pelos governos que expressam a direção dos poderes no cotidiano (IDEM, p. 74).

Refletindo sobre o exposto, percebemos que fortes contradições aparecem entre as políticas de cunho neoliberal que também perpassam a escola através da cobrança de índices de desempenho pautados na meritocracia e na competitividade. Nesse sentido, a criação de ambientes que possibilitem a formação de um leitor(a) crítico é inviabilizada tendo em vista que esse é um saber que não pode ser quantificado, muito menos em curto prazo. Identificamos aqui um dos indícios do que Eveline Algebaile (2009) denomina de “robustecimento” da escola pública.¹⁰

[...] ou seja, com uma *expansão da esfera escolar* que, no entanto, implica perdas incalculáveis em termos do direito à educação e de outros direitos sociais. Essa *expansão da esfera escolar* decorre da permanente migração de “tarefas” para a escola, permitindo conter a expansão do Estado em outros setores de ação, constituindo-se, assim, como uma forma de expansão à qual correspondem encurtamento na esfera pública em pelo menos dois sentidos, relativos às reduções operadas na política social e nas dimensões e condições formativas da escola (ALGEBAILLE, 2009, p. 26, grifos da autora).

Em relação à política pública de leitura, percebemos elementos do “robustecimento” no que concerne à responsabilização da escola pela formação de leitoras(es) que estejam aptos ao exercício da cidadania ao mesmo tempo em que a mesma é chamada a atender diversas outras demandas. Dentre essas exigências estão os índices de desempenho, a segurança, a erradicação da marginalidade, além do neotecnicismo visível através dos programas/projetos incorporados às demandas educativas.¹¹

¹⁰ No que concerne à questão do robustecimento da escola em relação às demandas da Biblioteca Escolar, compreendemos que outras questões são provocadas, tais como: o esvaziamento da política para bibliotecas públicas e comunitárias e a profissionalização do profissional bibliotecário que conforme regulamentações também deveria atuar nas Bibliotecas Escolares. Algumas dessas questões abordamos na análise dos dados; entretanto, destacamos que esse não é o foco do nosso trabalho.

¹¹ O neotecnicismo, no que concerne aos programas de leitura, fica evidente na ênfase dada ao investimento na compra e distribuição de livros para as bibliotecas escolares e, em alguns casos, para as alunas(os). Como exemplo, temos o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que nos anos de 2001, 2002 e 2003, deu foco à formação da biblioteca do estudante através do que denominou “Literatura em Minha Casa”. No município de Caruaru/PE pode-se perceber essa

O diferencial que traz relevância a esse trabalho se justifica em buscar compreender como, através do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), têm sido materializadas ações, em contexto escolar, para a formação de leitores(as) de literatura, sendo que a produção acadêmica que aborda a relação entre a política de leitura apresentada no PNLL e a política educacional no Brasil é muito incipiente.¹² Nesse intuito, inquirimos sobre a perspectiva da promoção da cidadania justificada pelo Centro Regional para o Fomento da Leitura na América Latina e no Caribe (CERLALC), em um Estado com políticas educacionais de cunho neoliberal, que têm como foco a quantificação dos resultados. Consideramos como hipótese que, hegemonicamente, as atuais políticas de educação no Brasil são de cunho neoliberal, empreendendo medidas que contribuem para a precarização da educação, quando estabelecem como meta ações que contemplam a lógica de mercado capitalista, ao estimularem a competitividade e responsabilização dos sujeitos por ações que tem razões e consequências muito mais amplas do que o fazer puramente individual.

Compreendemos que a perspectiva da promoção da cidadania justificada pelo CERLALC é análoga à perspectiva destacada no PNLL, haja vista que a instituição do Plano constitui um dos marcos que o Centro destaca como parte da sua política de enfrentamento aos desafios da sociedade da informação.

No que se refere à promoção da cidadania, o CERLALC se coloca como agente de incentivo e acompanhamento de projetos desenvolvidos por seus países membros “que tenham relação com a leitura e com a escrita e a liguem à autoestima, à inclusão social, à criatividade e à participação cidadã” (LÓPEZ; HOYOS, 2011, p.103). Considerando que esse discurso está a serviço dos organismos internacionais financiadores da educação enquanto mercado, além de lembrarmos que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sendo a principal articuladora da criação do Centro Regional para o Fomento da Leitura na América Latina e no Caribe (CERLALC), como já destacado neste texto, é um desses organismos multilaterais, inferimos que um dos

característica através do programa Magia de Ler. Esse programa foi uma parceria entre o governo municipal e a editora Melhoramentos para o triênio 2014 -2016.

¹² Em revisão realizada no banco de dados da ANPED, CAPES, COLE e UFPE não encontramos nenhum trabalho com essa abordagem.

limites da cidadania, por ela apresentada, poderia ser a carência de conceituação clara para o termo, como justificamos anteriormente, a concepção de cidadania do CERLALC se assemelha à descrita no Plano Nacional do Livro e Leitura do Brasil. A seguir, transcrevemos um dos trechos do PNLL onde se faz referência às condições para o desenvolvimento da cidadania:

As diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste Plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para a construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. Elas têm por base a necessidade de formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social de milhões de brasileiros no que diz respeito a bens, serviços e cultura, garantindo-lhes uma vida digna e a estruturação de um país economicamente viável (BRASIL, 2006, p. 8).

Conforme Pinsky & Pinsky (2013, p. 9), “Cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço.” Assim considerada, a cidadania foi tomada em múltiplos sentidos ao longo da história ocidental partindo dos hebreus até os nossos dias. Entretanto, foi a consciência histórica da desigualdade, desencadeada a partir século XVII, e que impulsionou as revoluções burguesas, que apresenta as condições históricas onde floresce o conceito de cidadania sobre o qual nos debruçamos na atualidade. No cerne desses movimentos estava a reivindicação por condições de vida justa, baseada nos direitos civis e políticos. Marcos dessa postura, a Revolução Inglesa, a Revolução Americana e a Revolução Francesa deflagram, na história ocidental, o conceito contemporâneo de cidadania que vem se configurando, desde então. Conforme Nilda Ferreira,

Pode-se, enumerar como pressupostos de cidadania que: [...] seu determinante histórico-social é a existência da sociedade de classes e do Estado; como categoria histórica, a cidadania é dinâmica, refletindo, portanto, as condições econômicas, políticas e sociais na sociedade na qual foi forjada; [...] (FERREIRA, 1993, p. 21).

Portanto, a definição de cidadania, no nosso tempo, está imbricada no seio das lutas pela consolidação dos direitos sociais, que vieram à tona no século XX. Mesmo que, de acordo com o entendimento dos direitos humanos (BOBBIO, 1992), não se possa pensar na sua garantia quando estes são apresentados de forma fragmentada, é com o advento das pressões sociais, intensificadas no século XX,

que ficam marcadas as condições para a consolidação da cidadania plena enquanto expressão concreta do exercício da democracia para homens e mulheres.¹³

Considerando o exposto, frente ao processo de construção de políticas do livro e leitura no Brasil, considerando que a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, acontece permeada por relações de/em conflito entre o que as próprias políticas apresentam e como no contexto escolar as ações se materializam, perguntamos: como, à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora?

Com o propósito de responder a nossa pergunta, nosso objetivo geral é compreender como, à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora.

Na busca de compreensão ao objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, apresentadas no Plano Nacional do Livro e Leitura;
- b) Apontar como as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura se materializam em contexto escolar na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora;
- c) Identificar o perfil do professor(a) de biblioteca, da Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, analisando as motivações de estar na Biblioteca Escolar;
- d) Analisar as aproximações e distanciamentos, entre as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, apresentadas no Plano Nacional do Livro e Leitura e as ações materializadas, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE.

A sistematização do nosso estudo foi realizada da forma a seguir descrita:

¹³ Termo utilizado por Jaime Pinsky que destaca: “Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais” (PINSKY; PINSKY, 2013, p. 9).

No primeiro capítulo, trazemos o percurso teórico-metodológico que assumimos em nossa pesquisa e apresentamos as justificativas teóricas das nossas escolhas. Apresentamos também, algumas sistematizações embasadas no nosso percurso no campo da pesquisa e no encontro com os sujeitos.

No segundo capítulo, contextualizamos historicamente o percurso das políticas públicas sociais no Ocidente. Nossa intenção foi demonstrar como, na realidade brasileira, essas políticas emergem. Após breve apresentação dessa trajetória, discorreremos sobre a política de leitura brasileira, culminando com o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Nesse sentido, apresentamos as condições sócio-históricas que deram corpo ao texto do PNLL.

No terceiro capítulo, apresentamos as relações de conflito da escola com a leitura em geral e, particularmente, com a leitura literária, a partir da definição do que denominamos de contexto escolar. Nessa intenção, fizemos uma breve revisão bibliográfica sobre a educação escolar no neoliberalismo, apresentando a avaliação dos estudantes representada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), destacando a leitura literária e a expansão das contradições entre essa e a escola. Nesse intento, discorreremos a respeito da perspectiva teórica sobre literatura que assumimos em nosso trabalho.

O quarto capítulo apresenta como foco a política para formação de leitoras(es), em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE (RMEC). Iniciamos com uma breve descrição dos programas/projetos ligados aos níveis e modalidades de ensino aos quais o município se vinculou entre 2005 e 2015. Dentre os projetos, destacamos o Escola Leitora e os eixos de ação que este apresenta, haja vista que, esse está diretamente ligado às diretrizes da política nacional para formação de leitoras(es) na perspectiva contida no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Nesse tópico, emergem questões relacionadas às ações da Biblioteca Escolar (BE) e às relações de parceria, para a implementação de políticas públicas, entre o poder público e as Organizações Não Governamentais (ONGs).

No último capítulo trazemos a análise que desenvolvemos, a partir do discurso dos sujeitos da pesquisa em diálogo com o aporte teórico que adotamos, das contradições na materialização das ações para formação de leitoras(es) de leitura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE.

Nas considerações finais retomamos questões levantadas durante o estudo e sugerimos questões para aprofundamento em novas pesquisas.

1. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

*Abelhas na flor
Beijos e harmonia
Pequenas calorias.
(Pedro Henrique, p. 09)*

O presente trabalho insere-se no conjunto das abordagens qualitativas, dada a singularidade e especificidade da temática. Conforme Uwe Flick (2009, p.16),

A pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada na perspectiva dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.

Segundo Minayo (2010, p. 57), mesmo que o método qualitativo já tenha sido utilizado para estudos de grandes dimensões, suas abordagens atendem melhor “a investigação de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análise de discursos e documentos.” Nesse sentido, compreendemos que o objetivo e o percurso que desenvolvido no nosso estudo se filiam a uma abordagem qualitativa.

No percurso para o desenvolvimento da nossa pesquisa, a qual tem como objetivo geral compreender como, através do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações, em contexto escolar, para a formação de leitoras(es) de literatura, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora, delimitamos como campo três (03) escolas as quais estão inseridas no contexto de desenvolvimento das ações para formação de leitoras(es) no âmbito do Projeto Escola Leitora.

Em escolas do município de Caruaru, o Projeto Escola Leitora começou a ser implantado em 2007, quando foi firmada parceria com a Organização Não Governamental (ONG), Bagulhadores do Mió.¹⁴ Além de Caruaru, mais dois municípios do agreste pernambucano, Agrestina e Altino, entre 2010 e 2012, estabeleceram parceria com a ONG para implantação do referido projeto em suas redes de ensino.

O recorte pelo município de Caruaru se justifica por esse ter iniciado, de forma sistemática, ações para a formação de leitoras(es) de literatura em contexto

¹⁴ Bagulhadores do Mió foi institucionalizada como organização não governamental em agosto de 2002, com o objetivo de desenvolver processos sócio-educativos com enfoque nos direitos humanos.

escolar na perspectiva do Plano Nacional do Livro e Leitura antes dos demais citados, o que nos leva a considerar o maior tempo que os sujeitos envolvidos nas ações tiveram à apropriação dos objetivos das práticas nas quais são partícipes.

O critério para a definição das escolas que compõem o campo de pesquisa teve como argumento a apresentação, por parte das mesmas, de uma proposta de desenvolvimento de ações para formação de leitoras(es) de literatura a partir das suas Bibliotecas Escolares (BEs). Nesse sentido, a delimitação das escolas campo de pesquisa atende todas as condições seguintes:

- Escolas que tivessem uma proposta, iniciada em 2008 e 2009, para o desenvolvimento de ações visando à formação de leitoras(es) de literatura alinhadas aos eixos do Plano Nacional do Livro e Leitura, através do Projeto Escola Leitora;
- Escolas com BE que dispusessem de espaço físico adequado para organizar livros em estantes, receber as turmas para as atividades de leitura e mobiliário para acomodar leitoras(es);¹⁵
- Escolas que funcionassem com turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (fases I, II, III e IV);
- Escolas com professor(a) de biblioteca em todos os turnos que houvessem aula.¹⁶

Nas condições descritas, tivemos as seguintes instituições, todas na área urbana:¹⁷

¹⁵ Em documento intitulado “Biblioteca escolar como espaço de produção de conhecimento: parâmetros para biblioteca escolares”, o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE) da Escola de Ciência da Informação da UFMG, acolhendo a parceria proposta pelo Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), se dispôs a elaborar parâmetros para criação e avaliação de bibliotecas escolares. O estudo da situação das bibliotecas escolares do país possibilitou o GEBE definir o que é uma biblioteca escolar brasileira. No tema referente ao espaço físico o documento apresenta que a biblioteca escolar conta com espaço físico exclusivo, acessível a todos os usuários, devendo possuir no nível básico, de 50m² até 100m² e no nível exemplar, acima de 300m², com assentos para acomodar usuários que ali vão para consultar os materiais e/ou realizar atividades. Disponível em <<http://gebe.eci.ufmg.br/images/stories/padroesparabibliotecasescolares.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2016.

¹⁶ Os dados considerados para preencherem os critérios que estabelecemos, foram do ano letivo de 2014.

1. Colégio Municipal Álvaro Lins;
2. Colégio Municipal Professor Luiz Pessoa da Silva;
3. Escola Municipal Professor José Florêncio Neto.

A seguir, apresentamos um mapa com a localização de todas as escolas da Rede Municipal de Ensino de Caruaru, em 2014, situadas na área urbana, denominada sede.

¹⁷ A Rede Municipal de Ensino de Caruaru contava, em 2015, com 42 escolas na sede e 90 escolas no campo. Cf. tabela 2 (p. 38), dessa dissertação.



Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia

Gerência de Organização Escolar

MAPA DA SEDE



Ao buscarmos estratégias para contemplar um dos objetivos específicos da pesquisa, que é apontar como as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, se materializam em contexto escolar na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, entendemos que seja imprescindível ouvir os sujeitos envolvidos na materialização dessas ações. Nessa busca, a técnica da entrevista semi-estruturada foi empregada com todas as professoras(es) de biblioteca e com a supervisora¹⁸ escolar com mais tempo de trabalho de cada escola campo de pesquisa, assim totalizando dezesseis (16) sujeitos. Contemplamos as professoras(es) de bibliotecas como informantes na coleta de dados porque, no contexto escolar, são essas profissionais as responsáveis por planejarem, articularem e desenvolverem as ações de estímulo à leitura a partir da Biblioteca Escolar, estando a seu cargo também buscar estratégias de inclusão de toda a comunidade escolar nas vivências com a leitura literária. Quanto às supervisoras escolares, a opção se deu por serem as responsáveis pela mediação entre as atividades das salas de aula e as demais atividades desenvolvidas no contexto escolar.

Optamos pela entrevista semi-estruturada com os sujeitos da pesquisa, por acreditarmos que essa nos permite uma aproximação com o informante e por compartilharmos com o entendimento de Triviños:

Podemos entender por *entrevista semi-estruturada*, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2012, p. 146, grifos do autor).

Para alcançarmos o objetivo de identificar as propostas de ações para formação de leitores(as) de literatura, em contexto escolar, apresentadas no Plano Nacional do Livro e Leitura, relacionando-as com os eixos do Projeto Escola Leitora e a lei municipal 5.082/2010 (anexo 6, p. 133), realizaremos o levantamento de

¹⁸ Na nossa escrita, por considerarmos o sentido político da linguagem (CARBONI; MAESTRI, 2003), ao nos referirmos aos sujeitos que atuam nas Bibliotecas Escolares, optamos em escrever primeiro o feminino quando é substantivo plural e primeiro o masculino quando é substantivo singular. Esse foi o critério utilizado ao longo da dissertação para as demais colocações de gênero. Entretanto, ao fazermos menção à supervisora escolar, enquanto sujeito da nossa pesquisa, o substantivo estará sempre no feminino, pois não houve nenhum sujeito masculino.

categorias que emergem dos seguintes eixos de ação apresentados no documento: democratização do acesso; fomento à leitura e à formação de mediadores.

O método de análise que empregamos foi da análise de discurso na perspectiva de Eni Orlandi (2013), onde para a autora: “O discurso tem sua regularidade, tem seu funcionamento que é possível apreender se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo e o objetivo, o processo ao produto” (IDEM, p. 22).

Ainda sobre o método que elegemos para a análise das falas dos sujeitos da nossa pesquisa, Cunha (2005) salienta que o ato interpretativo dos sentidos sempre se dá em algum lugar sócio-histórico e que a escolha do que analisar é uma escolha política do pesquisador(a). Nesse sentido, não somente as escolhas da pesquisadora estão repletas de decisões políticas, mas também o discurso dos sujeitos está permeado das condições de produção as quais ele se encontra. Dessa forma, o dito e o não-dito marcam o discurso. Discurso, que também compreende a memória. Assim, “O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada” (ORLANDI, 2013, p. 31); logo, o lugar histórico e social que se encontra no momento da fala.

Elegemos o discurso enquanto movimento dialético que é construído na realidade, mas que também a constitui. Sendo o discurso perpassado pelo interdiscurso que é a historicidade, não pode ser analisado enquanto pura fala, pois também é ação, é práxis.

É importante que a relação entre discurso e estrutura social seja considerada como dialética para evitar os erros de ênfase indevida: de um lado, na determinação social do discurso e, de outro, na construção do social no discurso (FAIRCLOUGH, 2001, p. 92).

É nessa concepção que empregamos o termo, materialização, na nossa pesquisa. Esse é aqui compreendido enquanto a prática social que se refere à concretização das ações que dão corpo a política de leitura que estudamos.

O dito e o não-dito do *corpus* constituído pelas entrevistas e documentos sobre a política de leitura que buscamos compreender, formam o nosso dispositivo analítico e foi construído acerca da política para formação de leitoras(es) tendo-se como pressuposto o objetivo do Projeto Escola Leitora o qual está ancorado no

Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), especialmente nos eixos um e dois¹⁹, na intenção de analisarmos as aproximações e distanciamentos, entre as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, apresentadas no PNLL e as ações materializadas, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE. O quadro 1 tem como objetivo apresentar alguns dos documentos que ancoram legalmente a política pública de leitura no Brasil.

Quadro 1 – Política pública de leitura do Brasil: alguns documentos

ANO	DOCUMENTO	DIVULGA	PROPONENTE
1999	Manifesto para Biblioteca Escolar	Orientações para a implementação de Bibliotecas Escolares	IFLA/UNESCO
2003	Lei nº 10.753, de 30 de outubro	Política Nacional do Livro	Brasil
2006	Plano Nacional do Livro e Leitura	Direcionamentos para materialização da política de leitura	Brasil
2007	Projeto Escola Leitora	Propostas para ações de leitura literária na escola	Caruaru
2010	Lei nº 12.244, de 24 de maio	Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país	Brasil
2010	Lei nº 5.082, de 15 de dezembro	Política do livro, leitura e bibliotecas	Caruaru

Fonte: Elaboração própria a partir do levantamento documental para a pesquisa.

Nesse estudo foram respeitadas as Diretrizes e Normas Regulamentadoras das Pesquisas envolvendo Seres Humanos (Resolução 196/96-CNS/MS, 1996), onde os sujeitos, através da garantia do sigilo quanto aos dados confidenciais da comunidade acadêmica envolvida na pesquisa, bem como o direito à liberdade de se recusar a participar ou de retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização e sem prejuízo ao seu vínculo institucional.

A partir desse ponto apresentaremos o processo de entrada no campo e o contato com os sujeitos da pesquisa. Na intenção de maior clareza possível, quanto a esse processo, descrevemos as nossas impressões, ancoradas no contexto da nossa pesquisa.

¹⁹ Descritos na introdução dessa dissertação (p. 11).

1.1. O campo de pesquisa

Como já explicitado, o nosso campo foi formado por três escolas da Rede Municipal de Ensino de Caruaru (RMEC), o quadro 2 (p. 35) explicita cada escola selecionada de acordo com os critérios para delimitação do campo. As letras A, B, e C são identificadoras de cada escola, tendo como objetivo resguardar a identidade da instituição. A ordem de apresentação é conforme a data de inauguração da BE com a metodologia do Projeto Escola Leitora.

Os dados sistematizados no quadro da página seguinte foram levantados a partir de informações disponibilizadas pelo Departamento de Recursos Humanos da Secretaria de Educação, Esportes, Juventude Ciência e Tecnologia de Caruaru (SEEJCT); pelo Departamento de Bibliotecas da mesma secretaria e das entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

Quadro 2 – Alocação de professoras(es) no campo de pesquisa

Escolas campo de pesquisa	A			B			C		
Alocação de professoras(es), por biblioteca, conforme quadro da SEEJCT ²⁰	04			03			10		
Alocação de professoras(es), por biblioteca, conforme dados do campo ²¹	04			04			05 ²²		
	EL/ONG	EL/RMEC		EL/ONG	EL/RMEC		EL/ONG	EL/RMEC	
	01	03		01	03		01	04	
Quantidade de professoras(es) readaptadas	02			03			05		
Distribuição de professoras(es) de bibliotecas por turno ²³	M	T	N	M	T	N	M	T	N
	02	02	01	02	02	03	02	03	01
Quantidade de alunas(os) matriculadas	625	426	188	380	450	79	475	663	202
	1 239			909			1 340		
Ações permanentes de leitura	Destaque literário; Trabalho de organização, limpeza e manutenção dos acervos; Mediação com todas as turmas; Brigada Leitora; Clube de Leitura.			Trabalho de organização, limpeza e manutenção dos acervos; Mediação com todas as turmas; Brigada Leitora; Clube de Leitura.			Mediação com algumas turmas.		
	05			03			01		

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

As visitas foram iniciadas a partir de vinte e três de fevereiro de 2015, quando a Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia autorizou, por

²⁰ Nos dados disponíveis na SEEJCT, sobre a escola B, constavam três professoras(es) de bibliotecas. No entanto, na escola verificamos que eram quatro. A situação ocorria, conforme depoimento do professor(a) que se encontrava cumprindo expediente na biblioteca, porque havia um acordo verbal, para que ela aguardasse o resultado do processo de aposentadoria na BE.

²¹ Sigla: EL/ONG – Projeto Escola Leitora com a parceria da Organização não Governamental Bagulhadores do Mió; sigla: EL/RMEC – Projeto Escola Leitora assumido pela Rede Municipal de Ensino de Caruaru.

²² Consideramos professoras(es) de bibliotecas aquelas que de fato estavam cumprindo o expediente de trabalho na Biblioteca Escolar. Conforme dados da SEEJCT o total de alocados no ano letivo de 2015 era de dez (10) professoras(es). Entretanto, no levantamento de dados na escola C, constatamos que desses profissionais: dois (02) cumpriam expediente na secretaria da escola; um (01) gozava licença prêmio; um (01) estava de licença médica. O quinto, aguardava o resultado do processo para aposentadoria, o qual foi deferido no segundo semestre.

²³ A soma na distribuição, por turno, pode ser maior do que a quantidade de professoras(es) de bibliotecas de cada escola, isso porque em alguns casos, o mesmo profissional atua em dois turnos.

meio do ofício nº 144/2014-PPGEduC – CAA, o nosso acesso ao campo. Em todas as escolas, foi entregue, junto ao ofício de autorização, a apresentação da pesquisa com justificativa e objetivos.

Agradecemos a disponibilidade dos sujeitos em participarem desse trabalho. Destacamos o acolhimento e o cuidado que demonstraram ao indicarem os melhores horários e espaços para que a gravação da entrevista ocorresse com as menores interferências externas possíveis.

No dia dezessete (17) de março de 2015, fizemos o primeiro contato com a escola A. Conversamos com o gestor(a) da escola sobre as nossas intenções de pesquisa e entreguamos cópia do documento da universidade, com autorização da SEEJCT, apresentando o objetivo das nossas visitas à instituição. Na ocasião o gestor(a) expressou a disponibilidade para quaisquer esclarecimentos necessários para desenvolvimento das nossas atividades. Mostrou-nos alguns espaços da escola, dentre eles o auditório, que estava com material do MindLab²⁴, sendo separado e entregue às alunas(os) pelas supervisoras escolares e por uma representante da empresa que vendeu o material ao município. Logo após, fomos à biblioteca, a qual, no turno da visita (tarde) estava fechada, pois as duas professoras que atenderiam nesse horário, estavam de licença médica. O gestor(a) falou dos planos de ampliar o espaço da biblioteca, ou melhor, voltar ao tamanho do projeto inicial, tendo em vista que em 2006 o espaço foi fracionado para o funcionamento de duas salas de aula.

No retorno à sala da gestão conversamos com as supervisoras que atuam na escola, sendo três profissionais que alternam os horários entre o turno da manhã e o da tarde e uma que trabalha à noite. Concluímos a visita registrando o horário de trabalho das professoras que atuavam na biblioteca.

Em vinte e cinco (25) de março de 2015, a equipe da biblioteca se reuniu para planejar as atividades, no turno da noite. Nessa ocasião participamos do encontro, apresentando para o grupo o objetivo da nossa pesquisa. As quatro (04) professoras de bibliotecas concordaram em participar como sujeitos. Agendamos as datas e horários dos encontros para ouvi-las. Nesse mesmo dia conversamos com a

²⁴ Cf. quadro 9 dessa dissertação (p. 66).

supervisora escolar que possui mais tempo de atividade na escola e a mesma se disponibilizou em ser entrevistada.

A primeira visita à escola B realizou-se em quatorze (14) de abril de 2015. Fomos recebidas por duas supervisoras que trabalhavam no turno da tarde. Em conversa informal, uma delas externou que, em breve faria a solicitação para aposentadoria, a qual ainda não foi requerida porque os seus vencimentos foram suprimidos.²⁵

Enquanto aguardávamos o gestor(a), nos dirigimos à BE, onde se encontravam duas professoras de bibliotecas. Em seguida fomos recebidas pelo gestor(a) e entregamos a carta de apresentação da universidade com a devida autorização da SEEJCT. Na ocasião, apresentamos a nossa intenção de pesquisa e convidamos as professoras de bibliotecas para serem entrevistadas. Ambas concordaram e agendamos o encontro para a gravação da entrevista.

No dia dezesseis (16) de abril de 2015, no turno da tarde, fizemos a primeira visita à escola C. Naquela ocasião, o gestor(a) não estava na instituição e não conseguimos apresentar o objetivo da nossa visita. Na semana seguinte ligamos para a escola e agendamos um encontro com o gestor(a), no turno da manhã. No entanto, o mesmo precisou sair para uma reunião e não podemos realizar os procedimentos formais para comermos a contactar os sujeitos. Retornamos à escola no dia quatorze (14) de maio de 2015, no turno da noite, mas como não conseguimos falar com o gestor(a), entregamos o ofício para uma pessoa representante do mesmo(a).

A tabela seguinte tem com o objetivo oferecer uma visão mais clara e ampla da alocação das professoras(es) de bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Caruaru (RMEC).

²⁵ A alusão feita pela supervisora diz respeito à supressão de direitos dos profissionais de educação após a alteração do Plano de Cargos, Carreira, Desenvolvimento e Remuneração (PCCDR) das trabalhadoras(es) em educação da Rede Municipal de Ensino de Caruaru, votada pela câmara de vereadores em 31 de janeiro de 2013 e aprovada como lei complementar nº 035, de 22 de fevereiro de 2013, sem nenhum debate com a categoria.

Tabela 2 – Alocação de professoras(es) de bibliotecas na RMEC – 2015

RMEC	SEDE ²⁶	CAMPO	TOTAL
Matrícula	27.127	9.505	36.632 ²⁷
Escolas	42	90	132 ²⁸
Projeto Escola Leitora	26	08	34
Biblioteca Escolar com espaço físico adequado ²⁹	13	-	13
Professoras(es) de bibliotecas	89	09	98
Professoras(es) de bibliotecas readaptadas	72	05	77
Professoras(es) de bibliotecas não readaptadas	17	04	21
Escolas com professor(a) de biblioteca em todos os turnos com aula	20	02	22

Fonte: elaboração própria a partir do *corpus* da pesquisa.

Conforme visualização na tabela 2, no total de noventa e oito (98) professoras(es) de bibliotecas da RMEC, apenas vinte e uma (21) não estão na condição de readaptadas(os). Entretanto, em alguns casos a justificativa para estar alocado(a) na Biblioteca Escolar (BE) é um acordo informal feito nas próprias escolas, enquanto é aguardado o processo para aposentadoria ou senão uma situação de doença ainda não justificada para readaptação. Situação essa que, em alguns casos, justifica a transferência de uma função considerada mais desgastante para outra mais “tranquila”. Na análise dos dados retomaremos essa situação.

Ao produzirmos os quadros com os perfis dos sujeitos de cada escola que integra o nosso campo de pesquisa, indentificamos que, do total de treze (13) professoras(es) de bibliotecas, nove (09) eram readaptadas de função, não obstante, das três (03) supervisoras escolares entrevistadas nenhuma estava readaptada.

1.2. Os sujeitos

Com todos os sujeitos participantes da pesquisa, antes de iniciarmos a gravação lemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1, p.122);

²⁶ Compreendida nos documentos da SEEJCT como a área urbana.

²⁷ Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 03 de fev. 2016.

²⁸ Nesse total estão incluídos 14 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

²⁹ No percurso teórico-metodológico, definimos o que consideramos, nesse estudo, espaços adequados para a Biblioteca Escolar.

apresentamos o roteiro da entrevista e os pontos norteadores da fala. Nesse momento, buscamos sanar as dúvidas a respeito dos temas abordados na condução das falas.

Quando finalizamos a transcrição dos áudios das entrevistas, retornamos para a leitura e aprovação dos sujeitos, os quais participaram, ainda, com a indicação do nome que gostaria que sua fala fosse identificada quando citada na análise dos dados.

Conforme dados do campo, em cada escola há apenas um professor(a) de biblioteca remanescente do ano de inauguração da Biblioteca Escolar com a metodologia do Projeto Escola Leitora.

1.2.1. Sujeitos da escola A

Na escola A, todas as professoras(es) alocadas na Biblioteca Escolar participaram como sujeitos da nossa pesquisa. As gravações das falas³⁰ foram realizadas no espaço da biblioteca, durante o horário de expediente do professor(a) e não houve nenhuma interferência externa que pudesse comprometer o registro das falas. Além disso, no espaço onde a gravação aconteceu, havia somente o sujeito e a pesquisadora. A primeira entrevista foi realizada em sete (27) de abril de 2015 e a última em cinco (05) de outubro de 2015.

A gravação da entrevista da supervisora aconteceu no espaço destinado para a Supervisão Escolar. Durante a gravação foram necessárias algumas pausas devido às solicitações de atendimentos feitas pelas alunas(os).

³⁰ Destacamos a emoção de uma das professoras que ao falar do estilo literário que mais gostava lembrou dos causos que o pai contava à noite para toda a família.

Quadro 3 – Escola A: os sujeitos

ATIVIDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TURNO QUE ATUA	PERCURSO NA RMEC	TEMPO DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO		SITUAÇÃO PROFISSIONAL
				TOTAL	BE	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em gestão escolar	Manhã	Professor(a) do 1º ao 5º; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Não readaptado(a)
				17 anos	05 anos	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Letras; Especialização em Português	Manhã Tarde	Professor(a) do 1º ao 5º; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Readaptado(a)
				25 anos	03 anos	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em psicopedagogia	Tarde	Professor(a) do 1º ao 5º; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Não readaptado(a)
				11 anos	03 anos	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em gestão escolar	Noite	Professor(a) do 1º ao 5º; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Readaptado(a)
				16 anos	07 anos	
Supervisora escolar	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em psicopedagogia	Noite	Professor(a) de EJA (séries iniciais); Supervisora escolar	TOTAL	SE	Não readaptado(a)
				09 anos	08 anos	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados das entrevistas.

Os dados dos sujeitos da escola A nos permitem alguns destaques, especialmente, por terem se sobressaído diante do perfil das profissionais alocadas na Biblioteca Escolar (BE) e na Supervisão Escolar (SE). O primeiro deles está relacionado à formação acadêmica, tendo em vista que, todas elas iniciaram suas atividades na Rede Municipal de Ensino de Caruaru (RMEC), como professoras(es) das séries iniciais do Ensino Fundamental ou da Educação de Jovens e Adultos. O segundo é que, com exceção de uma delas, todas as professoras(es) possuem licenciatura em Pedagogia.

1.2.2. *Sujeitos da escola B*

As gravações das entrevistas de todas as professoras(es) de bibliotecas da escola B aconteceram no espaço da BE, no turno da noite, sendo a primeira em vinte e dois (22) de abril de 2015 e a última em sete (07) de outubro do mesmo ano.

A primeira professora que ouvimos, durante boa parte da gravação se mostrou ansiosa e nitidamente preocupada. Nesse dia estavam na biblioteca, além da professora entrevistada, mais duas. Uma delas já havíamos contactado e ela concordara em participar da pesquisa; a segunda era desconhecida. Antes da entrevista, essa professora, que ainda não conhecíamos, estava um pouco afastada do lugar onde nos encontrávamos; no entanto, ao começarmos a gravação, se aproximou e ficou fazendo as suas atividades na mesma mesa a qual estávamos. Percebemos uma aparente inquietação da professora entrevistada e a perguntamos se gostaria de ir para outro espaço, ao passo que respondeu, não.

Durante a fala, a professora não entrevistada ficou muito atenta e em alguns momentos incitou a entrevistada a verbalizar o que resistia em falar. Inclusive, em alguns pontos, complementou a fala daquela. Por não constar no quadro de profissionais que atuavam nas bibliotecas, conforme o Departamento de Recursos Humanos dispunha, a professora não era considerada como possível sujeito. No entanto, diante da conversa que tivemos, a incluímos, pois mesmo não constando no quadro de professoras(es) de bibliotecas, de fato era. No dia vinte e oito (28) de abril de 2015 gravamos a entrevista com essa professora; a mesma saiu de licença no início de maio e não retornou à escola no ano letivo de 2015. A gravação da entrevista da supervisora escolar aconteceu no espaço da escola destinado à sala de recursos multifuncionais³¹, por esse ser considerado, pela mesma, como lugar de menos interferências.

³¹ Esses espaços têm como objetivo apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnpd/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17430-programa-implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais-novo>. Acesso em: 05 fev. 2016.

Quadro 4 – Escola B: os sujeitos

ATIVIDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TURNO QUE ATUA	PERCURSO NA RMEC	TEMPO DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO		SITUAÇÃO PROFISSIONAL
				TOTAL	BE	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Letras; Especialização em supervisão escolar	Manhã e noite	Professor(a) do 1º ao 5º ano; Professor(a) de Biblioteca	08 anos	06 anos	Readaptado(a)
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em psicopedagogia clínico institucional	Manhã e noite	Professor(a) de sala de recurso multifuncional; Auxiliar administrativo; Professor(a) de Biblioteca	08 anos	01 ano	Não readaptado(a)
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em gestão escolar	Tarde e noite	Professor(a) do 1º ao 5º ano; Professor(a) de Biblioteca	15 anos	03 anos	Readaptado(a)
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Letras; Especialização em coordenação e gestão escolar	Noite	Professor(a) da EJA (anos finais); Professor(a) de Biblioteca	24 anos	03 meses	Aguardando aposentadoria
Supervisora escolar	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em supervisão escolar	Manhã e tarde	Professora do 1º ao 5º ano; Supervisor(a) Escolar	28 anos	21 anos	Não readaptada

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados das entrevistas.

Destacamos como peculiaridade, nessa escola, o fato de uma das professoras(es) de bibliotecas não ter trabalhado em sala de aula do chamado

ensino regular, antes de ingressar na Biblioteca Escolar. Outro destaque é que, do total de dezesseis (16) sujeitos da pesquisa, apenas três (03) possuem licenciatura em Letras, sendo que desse total, dois estão alocados na biblioteca da escola B.

1.2.3. Sujeitos da escola C

Na escola C, a primeira entrevista foi realizada em dez (10) de junho de 2015 e a última em vinte e cinco (25) de fevereiro de 2016. O acesso à essa escola foi o mais demorado em relação às demais por basicamente duas razões. Uma delas foi o tempo necessário para a entrega da documentação à equipe gestora. A outra situação foi o tempo para a articulação da gravação das entrevistas com os horários de conveniência dos sujeitos.

A primeira entrevista foi gravada no espaço da biblioteca. Esse encontrava-se em processo de reforma e com o acervo fora das estantes. O sujeito demonstrou preocupação quanto à importância da sua fala para a minha pesquisa e tentamos tranquilizá-lo a esse respeito. No processo de gravação das entrevistas para esse estudo, a referida preocupação foi externada por diversos dos nossos sujeitos. Nessas situações, retomamos aos objetivos da nossa escuta e enfatizamos as condições para a participação de cada um, conforme expostas no documento/Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Ouvimos o segundo sujeito da escola C, numa sala de aula. Esse justificou a opção, porque o espaço da Biblioteca Escolar (BE) estava desorganizado e para não atrapalhar as atividades que dois colegas de trabalho desenvolviam. Sendo o fim do primeiro semestre letivo, havia poucas alunas(os) na escola. Antes da gravação da fala, foram relatadas situações de dificuldades e entraves no desenvolvimento das ações para a formação de leitoras(es) a partir da BE. Entretanto, no momento de registro da fala predominaram os comentários positivos.

A terceira gravação aconteceu no refeitório, levando-se em consideração a reforma que a biblioteca passava. As duas últimas professoras de bibliotecas entrevistadas dessa escola, utilizaram o espaço da BE para a gravação das suas falas.

A escuta do supervisor(a) escolar só pode ser realizada em vinte e cinco (25) de fevereiro de 2016, pois nos dois agendamentos anteriores, por causa das atividades que desenvolve na escola, não foi possível a gravação da entrevista.

Quadro 5 – Escola C: os sujeitos

ATIVIDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TURNO QUE ATUA	PERCURSO NA RMEC	TEMPO DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO		SITUAÇÃO PROFISSIONAL
				TOTAL	BE	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia	Manhã	Professor(a) do 1º ao 5º ano; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Readaptado(a)
				20 anos	03 anos	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia	Manhã e tarde	Professor(a) do 1º ao 5º ano; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Readaptado(a)
				15 anos	07 anos	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Ciências Sociais	Manhã e tarde	Professor(a) do 1º ao 5º ano; Auxiliar administrativo; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Readaptado(a)
				25 anos	04 anos	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Pedagogia	Tarde	Professor(a) do 1º ao 5º ano; Supervisor(a) Escolar; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Aguardando aposentadoria
				27 anos	01 ano	
Professor(a) de biblioteca	Licenciatura em Ciências Sociais Biológicas; Especialização em fisiologia e anatomia humana	Noite	Professor(a) do 6º ao 9º ano; Professor(a) de Biblioteca	TOTAL	BE	Readaptado(a)
				08 anos	03 anos	
Supervisora escolar	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em gestão e supervisão pedagógica	Tarde e noite	Professora de sala de aula; Supervisora	TOTAL	SE	Não readaptada
				09	05	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados das entrevistas.

Uma peculiaridade da formação acadêmica das professoras(es) de bibliotecas da escola C, em relação às demais escolas, é que, com exceção de dois dos sujeitos, os demais fizeram apenas a graduação.

No capítulo de análise, retomaremos alguns dos dados apresentados nesse capítulo realizando diálogos como o aporte teórico-metodológico que fundamenta nossa pesquisa.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA NO BRASIL

*Água de cachoeira
Me inspira
Seu mar de doçura.
(Júlio Tavares, p.35)*

Nessa parte do trabalho, contextualizamos historicamente o percurso das políticas públicas sociais no Ocidente. Nossa intenção é demonstrar como surgem essas políticas na realidade brasileira. Após breve apresentação dessa trajetória, discorreremos sobre a política de leitura que culmina com o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Nesse sentido, apresentamos as condições sócio-históricas que deram corpo ao texto do PNLL.

É a partir das obras políticas, que dão sustentação ao pensamento da modernidade, que termos como sociedade civil, povo, democracia e cidadania passam a ter visibilidade no campo do fazer político. Esses termos nascem situados historicamente em uma Europa repleta de ebulições populares e onde se tornavam urgentes novas formas de governo. Formas estas que possibilitassem a expansão de uma burguesia invisibilizada no sistema político vigente. Portanto, é com as denominadas revoluções liberais, ocorridas nos séculos XVII e XVIII, destacadamente a Revolução Inglesa, a Independência Americana e a Revolução Francesa, que os ideais de um sistema de governo que representasse o povo e os interesses que dele emanasse, influenciou movimentos políticos na América e Europa (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011; CHEVALLIER, 2002).

A conceituação para políticas públicas, segundo os apontamentos de Howlett et al. (2013), engendra numerosas definições e teorias conforme a abordagem e a ênfase dadas pelos pesquisadores da Ciência Política. O nascedouro da Ciência Política se dá nos Estados Unidos e no Reino Unido após 1945. Numa Europa arrasada pela guerra e com o sistema capitalista ameaçado pelo comunismo soviético, os governos dessa região se veem na emergência de apresentar ações que tentassem evitar o total descontentamento da classe trabalhadora e as perturbações à ordem vigente, que colocariam em risco o modelo econômico político que venceu o conflito. Nesse contexto, são apresentadas as políticas que fundamentaram o Estado de bem-estar social.

Ao realizarem um apanhado histórico sobre a constituição das políticas sociais no Brasil, Elaine Behring e Ivanete Rossetti (2011), especialmente a partir de análise com base em leituras de autores marxistas, delineiam as perspectivas teórico-metodológicas que vão sendo superadas e aquelas evidenciadas pós década de 1980. Destacam que, a partir da década de 1980, se buscou superar a “teoria do engodo”, segundo a qual a política social estaria a serviço da cooptação dos trabalhadores. Nesse sentido, destacam que, uma das limitações da perspectiva de política social que se tornava hegemônica no país seria a de superestimação dos sujeitos políticos. Esse entendimento considerava a conquista da política social como um troféu arrancado pelos trabalhadores no processo da luta de classes.

O Brasil, considerando-se as condições históricas e sua situação enquanto país capitalista periférico, não vivenciou as condições para um Estado de bem-estar social. Dessa forma, para as referidas autoras,

(...) as políticas sociais não podem ser analisadas somente a partir de sua expressão imediata como fato social isolado. Ao contrário, devem ser situadas como expressão contraditória da realidade, que é a unidade dialética do fenômeno e da essência (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 39).

Nesse sentido, o processo para a construção de políticas nacionais do livro, ocorrido na América Latina, que culminou com a instituição de planos nacionais do livro e leitura na região, pode ser considerado como expressão histórica da realidade. Essa realidade está relacionada aos interesses da indústria cultural do livro em ampliar seu mercado, mas também a condições ligadas à demanda de um público leitor em potencial. Outros fatores de destaque, a partir da década de 1980, são o aumento dos índices de escolaridade da população dessa região e as reivindicações da sociedade civil pela efetivação de uma educação pública e de qualidade (CABRAL NETO; RODRIGUEZ, 2007; SAVIANI, 2011).

Nesse contexto, o Centro Regional para o Fomento da Leitura na América Latina e no Caribe (CERLALC) começa a implementar, no início da década de 1970, em parceria com seus países membros, ações visando ao fortalecimento do mercado editorial. Tendo sua fundação financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o CERLALC representa a pretensão econômico-política da UNESCO de instituir, nas regiões periféricas do

capitalismo, centros de referência que deveriam criar as condições necessárias para a produção e circulação da mercadoria livro.

Além da Colômbia com o CERLALC, que representaria a América Latina e posteriormente o Caribe, países como Japão, Paquistão e Camarões tiveram estimulada a criação de seus centros que, conforme a dedução da UNESCO, poderiam fortalecer a cooperação no campo do livro e da leitura em regiões escolhidas de acordo com afinidades idiomáticas, históricas e culturais (LÓPEZ; HOYOS, 2011).

Um dos argumentos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para justificar a urgência da criação desses centros está pautado na fala de um dos seus representantes, Émile Delavenay, quando argumenta:

A alfabetização, para ser definitiva, deve ficar coroada pela aquisição do gosto pela leitura; mas esta aquisição não é possível se não se dispõe de um mínimo de livros que permita às pessoas recém alfabetizadas saciar sua fome exercitando seu talento... Para que não se agrave o desequilíbrio entre países desenvolvidos e países em vias de desenvolvimento, é preciso resolver rapidamente as dificuldades do acesso ao livro, que freiam os esforços de educação (LÓPEZ; HOYOS, 2011, p. 22).

Percebemos, nesse argumento, a educação e a leitura tomadas como fator de desenvolvimento humano e o não acesso ao livro como uma barreira para uma educação bem sucedida. Interessante destacar que o período histórico, durante o qual o CERLALC foi criado, é marcado pelos governos ditatoriais militares em muitos dos países da América Latina e do Caribe, logo, com regimes de controle ao acesso de bens culturais, dentre eles o livro.

Na década de 1980 se intensificam as críticas dentro do próprio CERLALC, impulsionadas por críticas externas, no tocante à preponderância das políticas de incentivo econômico relacionadas ao livro, apontando-se para a necessidade do investimento social da leitura. Fruto dessas pressões, ganha corpo as ações de estímulo para que os países membros criem as suas políticas sociais para o livro, leitura e bibliotecas, tendo como marco simbólico a declaração de 2005 como o Ano Ibero-americano da Leitura. Em 2007 publicou-se o Guia para o Desenho de Planos de Leitura, onde foram sistematizadas as experiências da Argentina, do Brasil, da Colômbia, de Cuba, do Equador, de El Salvador, da Espanha, do México e da

Venezuela, nas suas campanhas nacionais de criação de políticas para o livro, a leitura e as bibliotecas (LÓPEZ; HOYOS, 2011). Em 2016, vinte e um países são membros do CERLALC³² e possuem seus planos para o desenvolvimento da política de acesso ao livro e à leitura.

No Brasil a emergência para a criação de políticas públicas para o livro, a leitura e as bibliotecas passa a ter visibilidade a partir das pressões da sociedade civil organizada (HÖFLING, 2001) e de organismos internacionais. Essa emergência foi evidenciada pela publicização da baixa capacidade de compreensão de textos escritos por significativa parcela da população brasileira, apontada pelos índices apresentados por avaliações nacionais ligadas à educação básica, como exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a pesquisa do mercado livreiro Retratos da Leitura no Brasil e os índices de proficiência em leitura apresentados em diversas edições pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

Nessa perspectiva, o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), tema do tópico seguinte, cita dados das referidas pesquisas para evidenciar a importância do plano na busca da superação das “mazelas” que afligem o setor da leitura e do livro no país (BRASIL, 2014).

2.1. O Plano Nacional do Livro e Leitura

O Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) brasileiro se materializa enquanto texto em 2006, tendo como base um processo que integrou diversos grupos e setores ligados ao livro e à leitura. No plano são apresentadas diversas ações que visam fortalecer a política de acesso ao livro e à leitura para a população brasileira. Compreende-se também que o mesmo é uma tentativa do Estado em apresentar respostas às reivindicações da sociedade quanto às condições para o desenvolvimento de ações de leitura que promovam o desenvolvimento humano enquanto direito de toda cidadã(ão). O PNLL está situado historicamente em um

³² O CERLALC tem como membros além dos 19 países da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal. São: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. Disponível em: <<http://cerlalc.org/plataforma-paises-miembro/>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

cenário de programas de leitura promovidos pelo Estado brasileiro; no entanto, de acordo com o texto, muitas das ações empreendidas por esses programas não dialogavam entre si. Nessa perspectiva, o documento tem como desafio apresentar diretrizes para que as ações sejam encaminhadas no sentido de fortalecimento da política nacional do livro e da leitura (MARQUES NETO, 2010).

O PNLL não é, isoladamente, uma política pública, mas um documento através do qual governo e sociedade buscam convergir diversas ações já desenvolvidas em prol do livro e da leitura na tentativa de consolidação de uma política pública para o livro e a leitura no Brasil. Espera-se que, a partir das suas diretrizes, sejam criadas as condições concretas para que a sociedade tenha acesso ao livro e à leitura de forma mais eficaz, sendo garantido o direito humano de ter condições de acesso à produção cultural da humanidade.

No percurso da construção de uma política de leitura sólida em relação ao Plano Nacional do Livro e Leitura, a ministra da Cultura, Ana Wanzeler anunciou, no dia 18 de novembro de 2014:³³

Estamos caminhando a passos firmes para a consolidação de uma política pública de fomento à leitura no Brasil. Em breve o Projeto de Lei do Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL), construído em diálogo com a sociedade, estará no congresso, onde deve encontrar o apoio e a agilidade que merece para a votação (BRASIL, 2014).

Uma política pública, depois de criada, independe de governos, para existir. Uma das condições para a sua consolidação é a efetivação do plano através de suas ações. No entanto, a efetivação das ações por ela direcionada está situada nas relações estabelecidas entre os diversos grupos sociais e os interesses econômicos e políticos que defendem. A materialização dessas ações se dá a partir do embate de interesses entre o grupo governamental e a sociedade. Mesmo porque esse processo não é linear, por estar inserido nas relações humanas, logo históricas, e está permeado de contradições. Dentre esse movimento contraditório, destacamos a luta dos grupos sociais ligados à defesa do acesso ao livro e à leitura enquanto cidadania e também o interesse dos grupos que representam a indústria do livro,

³³ Pronunciamento realizado em evento de entrega do Prêmio Jabuti no Auditório Ibirapuera em São Paulo. Disponível em: <www.cultura.gov.br/noticias-destaques/>. Acesso em: 25 nov. 2014.

que percebem a viabilização dessa política enquanto possibilidade de lucro. Exemplo dessa situação é a destacada a seguir:

Não se pode esquecer a desoneração fiscal do livro, que ocorreu em 2004 através da lei 11.030 de 21/12/2004, combinada a lei federal 10.865 de 30/04/2003. Deste acordo entre a indústria editorial e o Estado, resultaria a diminuição do valor do preço dos livros e contribuição desta cadeia com 1% da receita anual para criação do Fundo Setorial Pró-Leitura (FSPL), cujo principal objetivo seria financiar programas e projetos de estímulo (*sic*) à leitura e valorização do livro de acordo com as diretrizes do PNLL. Contudo, o FSPL ainda não saiu do papel por conta de divergência entre empresários do setor editorial e o Estado (MORAES JÚNIOR, 2010, s/p.).

Helena Altmann (2002) ao discorrer sobre a influência do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), esse que é a instituição financeira do Banco Mundial (BM), na política macroeconômica brasileira, apresenta-nos que os efeitos dessa influência se irradiam para diversos setores, dentre eles a educação. Nesse sentido, enfatiza que o pacote de reformas educativas proposto pelo BIRD se centra na prioridade sobre a educação básica e melhoria da qualidade e da eficácia, sendo a qualidade aferida através de resultados e esses se verificam no rendimento escolar.

Os fatores determinantes de um aprendizado efetivo são, em ordem de prioridade: bibliotecas, tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos e experiência do professor, laboratórios, salário do professor, tamanho da classe (TORRES, 1996 apud, ALTMANN, 2002, p. 80, grifo nosso).

Os altos encargos econômicos e sociais que esse tipo de política acarreta para a sociedade, sendo a educação tomada pelo BIRD como forma de conter as tensões provocadas pela pobreza, são questões expostas por Altmann (2002).

Frente ao exposto, é plausível destacar que a construção da política pública de acesso ao livro e à leitura está permeada pelas ideologias dos grupos envolvidos na ação política. E mais, quando a política chega no contexto de efetivação se estabelecem novas relações entre os sujeitos e a realidade concreta de materialização das ações. Relações essas também permeadas de contradições.

A carência de políticas públicas que garantam a afirmação dos direitos fundamentais, tais como o direito à educação e à cultura, portanto, o direito à leitura, é marca hegemônica da atual configuração dos países capitalistas, que priorizam modelos culturais de cunho neoliberal. Nessa perspectiva a arte é compreendida enquanto mercadoria e/ou mero entretenimento. A cultura termina, portanto, sendo

conformada, predominantemente, pela lógica do mercado (CHAUI, 2006). Nesse modelo, o interesse pela constituição de condições para a formação de sujeitos que efetivamente participem da sociedade é próxima ao descaso. Nesse contexto, a leitura literária compreendida como valorização do lúdico, da fantasia e da imaginação, ou seja, a literatura enquanto arte, é invisibilizada.

Nas últimas décadas, programas foram apresentados pelo governo federal na tentativa de sanar o hiato que há entre a leitura literária e a escola. Dentre esses destacamos o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler) e o Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE).

Cabe destacar que, até o momento pouco tem sido pesquisado no âmbito da academia, a respeito da atual política para formação de leitoras(es) em contexto escolar, com base no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

2.1.1. Um breve estado da arte

O levantamento que realizamos no contexto da nossa pesquisa, objetivando conhecer o estado da arte, também chamado de estado do conhecimento, teve como foco o nosso objeto de pesquisa: política para formação de leitoras(es) de literatura em contexto escolar à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Como percurso metodológico, empregamos a busca em bancos de dados disponíveis nos sítios de instituições que divulgam as pesquisas de programas de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado no Brasil. O critério, filtro, que guiou a nossa busca considerou as palavras-chave: Plano Nacional do Livro e Leitura; Formação de leitores de literatura; Biblioteca Escolar; Leitura em contexto escolar.

Enfatizamos que, além das palavras-chave, estivemos orientadas pelo foco da nossa pesquisa em políticas de leitura em diálogo com o Plano Nacional do Livro e Leitura. Com vistas a esse foco, buscamos produções, nos bancos de dados, a partir de 2006, ano em que o Plano Nacional do Livro e Leitura entrou em vigor. As fontes consultadas foram as seguintes: anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em que consideramos os grupos de trabalho: GT05: Estado e política Educacional, GT10: alfabetização, leitura e escrita

e o GT24: Educação e arte; banco de dissertações e teses da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) nas áreas de Educação, Letras, Literatura Brasileira e Sociais e Humanidades; Anais do Congresso de Leitura do Brasil (COLE).

O procedimento que empregamos nessa busca priorizou a tentativa de encontrar produções com as palavras-chave mencionadas. Após a identificação de trabalhos que as contemplavam, lemos o resumo e em seguida o trabalho completo. Esse procedimento nos assegurou o foco da nossa busca, pois em alguns casos os textos não explicitavam no título e/ou no resumo (especialmente no caso de artigos) o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL); entretanto, no desenvolvimento da escrita, esse aparece. Reconhecemos que a possibilidade de ler os trabalhos, na íntegra, foi garantida devido a ínfima quantidade em títulos e em texto, vez que a maioria deles, cinco (05), era constituída de artigos. Dessa forma, nos foi possível atender a uma questão alertada por Ferreira (2002), ao se referir aos estudos sobre o estado da arte:

O que temos, então, ao assumirmos os resumos das dissertações e teses presentes nos catálogos como lugar de consulta e de pesquisa, é que sob aparente homogeneidade, há grande heterogeneidade entre eles (os resumos) explicável não só pelas representações diferentes que cada autor do resumo tem deste gênero discursivo, mas também por diferenças resultantes do confronto dessas representações com algumas características peculiares da situação comunicacional, como alterações no suporte material, regras das entidades responsáveis pela divulgação daquele resumo, entre outras várias (FERREIRA, 2002, p. 264).

Nossos achados, em estudos acadêmicos, que contemplam o Plano Nacional do Livro e Leitura, demonstraram que esse é ainda um tema de pesquisa incipiente. Um dos indícios que nos leva a essa interpretação é que após oito anos de publicação do PNLL, lançado em 2006, levantamos apenas oito produções acadêmicas que abordam a política de leitura e se referem ao plano, média de uma produção por ano. O primeiro artigo, encontrado na ANPED, data de 2008. Depois dele as demais produções só aparecem a partir de 2011.

Destacamos, como lacuna sobre o tema, a pouca produção a respeito do PNLL, inclusive porque no próprio documento está destacado que o incentivo à pesquisa ligada ao livro e à leitura é uma das ações para o fortalecimento da leitura

no Brasil. Outro fator, que nos chamou a atenção nos objetivos apresentados nas pesquisas, foi a primazia dos estudos comparados entre o *corpus* documental das políticas de leitura, em detrimento de estudo e problematizações sobre a materialização em relação às ações desenvolvidas no contexto da educação escolar.

No desenvolvimento do estado da arte do nosso objeto de estudo, encontramos diversos trabalhos sobre a formação leitora no contexto escolar, especialmente no COLE 2014. No entanto, nos chamou a atenção o fato de, na maioria desses, não haver fundamentação quanto à política de leitura empreendida no Brasil. Entendemos esse silenciamento como uma lacuna nos estudos que acessamos. Nesse sentido, nos perguntamos por que, diante da significativa produção sobre leitura literária na escola, tendo a Biblioteca Escolar como protagonista, inclusive com ações que contemplam o acesso ao livro e a formação de leitoras(es), a referência à política de leitura representada pelo o Plano Nacional do Livro e Leitura aparece tão pouco?

Esperamos que no percurso da nossa produção possamos levantar algumas hipóteses a esse respeito, haja vista que, nosso objetivo de pesquisa é compreender como, à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru, a partir do Projeto Escola Leitora. Nessa busca, no próximo capítulo apresentamos e discutimos algumas das relações que a escola estabelece com a leitura, e em especial com a leitura literária.

Os quadros a seguir foram criados para que apresentemos as informações encontradas no nosso breve estado da arte de forma sistematizada. Esses foram pensados na intenção de imprimirmos maior clareza à ilustração dos dados levantados.

Quadro 6 – ANPED

Nº	TÍTULO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO	AUTORIA	GT	OBJETIVO
01	A leitura e seus poderes – um olhar sobre dois programas nacionais de incentivo à leitura.	ULBRA	2008	Rosa Maria Hessel Silveira	GT-10: Alfabetização, Leitura e Escrita	O estudo tem como objetivo efetuar uma análise comparativa e interpretativa de dois planos nacionais recentes de promoção e incentivo de leitura: PNL (Plano Nacional de Leitura), de Portugal, e PNLL (Plano Nacional do Livro e Leitura), do Brasil, buscando esquadrihar em sua letra as asserções relativas à leitura, suas propriedades benéficas e redentoras, e às formas ideais de sua promoção escolar e social.

Quadro 7 – CAPES

Nº	TÍTULO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO	AUTORIA	NIVEL	OBJETIVO
01	Políticas culturais para acesso ao livro e promoção da leitura no espaço cultural latino-americano: análise comparativa dos planos nacionais de leitura do Brasil e da Colômbia (2003-2010).	UFBA	2011	João Vanderlei de Moraes Junior.	Mestrado acadêmico em: Cultura e Sociedade	Esta investigação, portanto, pretende estudar o caso dos dois PNLs [Brasil e Colômbia] a fim de descrever, analisar e comparar ações, tais como programas, projetos e marcos regulatórios, realizadas para fazer-se cumprir seus objetivos e metas, dando ênfase aos respectivos processos de elaboração, desenvolvimento e financiamento destas intervenções entre os anos de 2003 e 2010.

Finalização – Quadro 7 – CAPES

Nº	TÍTULO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO	AUTORIA	NIVEL	OBJETIVO
02	Políticas públicas de fomento à leitura: agenda governamental, política nacional e práticas locais.	FGV	2011	Daniela Piergili Weiers	Mestrado acadêmico em: Administração pública e governo	Esse trabalho procurou sistematizar e refletir sobre a ação pública municipal no fomento à leitura, por meio de um estudo de caso no município de Caxias do Sul (RS).
03	A leitura e a biblioteca escolar: o caso da rede estadual de São Paulo.	UNICAMP	2011	Valdirene Rodrigues de Carvalho	Mestrado acadêmico em Educação	Trata-se de uma pesquisa exploratória que analisa documentos mundiais e nacionais que se dirigem a políticas públicas de leitura e de biblioteca escolar.

Quadro 8 – COLE

Nº	TÍTULO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO	ANO	AUTORIA	OBJETIVO
01	O espaço e a professora de biblioteca: implicações na política pública de leitura do Recife.	UFPE	2012	IrzeKeline da Silva; Ester Calland de Sousa Rosa	A pesquisa relatada neste artigo visou estabelecer relações entre a política pública de leitura do Recife e as unidades educacionais vinculadas àquele sistema de ensino.
02	Do falecido INL ao nascimento do PNLL: Finalidades semelhantes resultados iguais?	UFG	2012	Andréa Pereira dos Santos	O objetivo deste artigo é discutir e relacionar as ações desenvolvidas tanto por parte do Instituto Nacional do Livro – INL quanto do Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL.
03	O estado brasileiro e as políticas públicas de leitura: os silenciamentos no discurso da democratização do acesso	UFAL	2014	Antonieta Mirian de Oliveira Carneiro Silva	As políticas de leitura fomentadas pelo Estado Brasileiro evidenciam os processos externos de aquisição e distribuição de acervo junto às escolas com o intuito de democratizar o acesso à leitura, contudo, mascaram a gênese da necessidade desse acesso e escamoteiam os aspectos que põem em risco a manutenção do capital. Nesse contexto, algumas questões são silenciadas: por que, em pleno século XXI, existem políticas públicas de democratização de acesso à leitura?
04	Formação de leitores estrangeiros ou leitores hóspedes? problematizando os sentidos de leitura no espaço regulado da escola.	UERJ	2014	BonnieAxer	O presente artigo traz reflexões sobre os sentidos de leitura presentes nas propostas curriculares contemporâneas.

3. A LEITURA LITERÁRIA EM CONTEXTO ESCOLAR E O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

*O pincel pinta
Minhas manhãs
E pinta borboletas.
(Bruna Mirele, p.18)*

Nessa seção, fizemos uma breve revisão bibliográfica sobre a educação escolar no neoliberalismo e a repercussão dessa hegemonia no Brasil, apresentando a avaliação dos estudantes representada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), destacando a leitura literária e a expansão das contradições entre essa e a escola. Aqui, discutimos algumas das relações de conflito da escola com a leitura em geral e, particularmente, com a leitura literária, a partir da definição do que denominamos de contexto escolar. Nesse sentido, discorreremos a respeito da perspectiva teórica sobre literatura que assumimos em nosso trabalho.

Nas últimas décadas, em grande parte dos países da América Latina, dentre eles o Brasil, vem sendo desenvolvida, por seus governos, uma estrutura econômico-social neoliberal. No cenário desses países, o que se sobressai são os altos índices de desigualdade econômica e social, a ausência da oferta de serviços públicos que garantam a efetivação dos direitos econômicos, sociais e coletivos da população e o estabelecimento de políticas sociais assistencialistas de caráter compensatório (GOHN, 2006).

A ausência de condições concretas para a materialização das políticas que buscam a afirmação dos direitos fundamentais, como o da educação e, portanto, o direito à leitura, são representativas da atual configuração política preponderante nos países capitalistas que, seguindo as orientações das agências internacionais multilaterais, implantam modelos de educação de cunho neoliberal onde tentam assegurar a manutenção do sistema econômico hegemônico.

As políticas educacionais concebidas nas últimas décadas do Século XX – e em desenvolvimento nesse início de Século XXI – devem ser compreendidas no âmbito das transformações econômicas, geopolíticas e culturais em curso no mundo capitalista contemporâneo. As reformas educativas implementadas atualmente, na maioria dos países da América Latina, são decorrentes portanto, do processo de reestruturação pelo qual passa o capitalismo mundial sob a égide dos princípios neoliberais (CABRAL NETO, 2007, p. 13).

No caso do Brasil, Lúcia Camini (2013) fala sobre a tentativa de democratização da educação através do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Segundo a autora, o PDE apresenta a perspectiva da educação empresarial em contraposição a uma política pública de educação que considere a participação dos sujeitos sociais. Saviani (2007, p. 1241), ao analisar o PDE em relação aos planos anteriores, especialmente o Plano Nacional de Educação (PNE) que vigorou até 2011, constata que, “a palavra ‘plano’, no contexto do PDE, não corresponde ao significado que essa mesma palavra adquire no contexto do PNE”. Nesse sentido, o mesmo autor ressalta que o PDE é mais um programa de ação do que um plano propriamente dito. Programa de ação que pouco contempla o PNE.

Com posicionamento crítico semelhante ao de Dermerval Saviani, Juca Gil discorre da seguinte maneira a respeito do tema:

O PDE não é um plano porque não parte de um diagnóstico, não define prioridade, não especifica os modos de avaliação e acompanhamentos públicos, não possui organicidade, entendida como coerência interna, não possui um projeto claramente identificável, sendo volúvel e disforme, moldando-se aos gostos e às vontades de poucos, trancados em seus gabinetes (GIL, 2013, p. 146).

No que diz respeito às ações para a formação de leitoras(es), em contexto escolar, a proposta básica de ação de número 17 do PDE/compromisso todos pela educação apresenta que irá se investir R\$ 17,5 milhões na ampliação e atualização das bibliotecas de 17 mil escolas, discorrendo ainda que, esse programa garantirá o acesso à obras literárias para 7,7 milhões de adultos até 2008 (BRASIL, 2007). Nesse caso, a ênfase do investimento em bibliotecas é dada à distribuição de livros. Inclusive essa proposta de ação já é contemplada através do Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE). Entretanto, o destaque dado às cifras nos induz a interpretar que o foco desses programas são os índices de desempenho.

Como repercussão das políticas de resultado, evidenciada na busca de se alcançar os índices estabelecidos pelo Plano de Desenvolvimento da Educação, em escolas onde há bibliotecas e uma equipe que planeja e desenvolve ações de estímulo à leitura literária, fortes conflitos se desencadeiam diante das contradições entre a política de índice e a política para formação de leitoras(es), orientadas pelo Plano Nacional do Livro e Leitura.

Esclarecemos que o sentido de contradição que assumimos no nosso trabalho está de acordo com a definição de que indica um antagonismo social subjacente que produz conflito (WRIGHT et al., apud POWER, 2011). Dessa forma, no que se refere à política para formação de leitoras(es) em contexto escolar, tem-se de um lado uma prática educativa que busca apresentar aos sujeitos escolares a possibilidade da leitura enquanto fruição, ao passo que, por outro lado, temos as pressões desencadeadas para se alcançar as metas apresentadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Nesse contexto, a promoção da leitura, enquanto possibilidade de inserção crítica no mundo (BRASIL, 2014), e não somente como influência sobre os aspectos cognitivos, fica relegada a ações pontuais. Entretanto, Claudia Pimentel defende:

O direito à leitura, e particularmente à literatura para toda escola básica brasileira não pode ser entendido fora da dimensão sociopolítica de democratização de acesso e apropriação das produções culturais (PIMENTEL, 2011, p. 48).

Por isso, compreendemos que, pensar a leitura na perspectiva sócio-histórica contribui para refletirmos sobre suas possíveis influências na formação de sujeitos críticos da realidade. Acreditamos que a criticidade por si mesma não transforma a realidade. No entanto, sem a consciência crítica das contradições do mundo que o cerca, os sujeitos terão mais dificuldades de questionar as desigualdades sócio-históricas da produção da sua existência.

3.1. A leitura de literatura e a escola

Quando nos referirmos ao termo contexto escolar, em nossa pesquisa, entendemos esse enquanto relação de materialização de ações para a formação de leitoras(es) a partir da Biblioteca Escolar (BE). No entanto, entendemos que as ações não têm que ser materializadas, exclusivamente, no espaço físico da escola, mas consideramos, como pressuposto, que seja a Biblioteca Escolar o lugar de planejamento e articulação dessas ações. Nesse sentido, são nas relações político pedagógicas da escola que se materializam as ações de leitura a partir da BE. Relações essas permeadas de conflito, pois parece que leitura e escola não dialogam.

A leitura engloba processos neurofisiológicos, cognitivos, afetivos, argumentativos, simbólicos e considera a influência desses elementos na vida cultural da sociedade da qual o sujeito faz parte (JOUVE, 2002). No entanto, nossa abordagem está centrada na leitura literária e na relação dessa com a formação leitora em contexto escolar a partir da Biblioteca Escolar, portanto, com o acesso ao livro e à leitura enquanto direito.

A perspectiva sobre literatura que consideramos em nosso trabalho está em conformidade com a apresentada por Terry Eagleton em “Teoria da literatura: uma introdução”:

Um dos temas desse livro é de que inexistem reações puramente “literárias”: todas as reações à *forma* literária, aos aspectos de uma obra que são por vezes ciosamente reservadas ao “estético”, estão profundamente arraigadas no indivíduo social e histórico que somos. (...) Romper com as instituições literárias não significa apenas oferecer interpretações diferentes de Beckett: significa romper com as maneiras pelas quais são definidas a literatura, a crítica literária e os valores sociais que as apoiam (EAGLETON, 2006, p. 135-136, grifos do autor).

Não faremos diferenciação entre literatura infantil, juvenil e adulta por concordarmos com Márcia Cabral da Silva que, em artigo intitulado “A leitura literária como experiência”, observa:

(...) no lugar da dosagem relacionada à complexidade do texto por parte do adulto – expressa muitas vezes em leituras fáceis pensadas em função de faixas etárias definidas, seria proveitoso convidar o leitor a indicar, ele próprio, as leituras e temas que mais lhe provocam curiosidade e interesse (SILVA, 2013, p. 58).

Nesse posicionamento, o que caracteriza um bom texto literário é sua qualidade estética e a capacidade de provocar na pessoa leitora inquietação, mobilização, conflito... E até mesmo o desejo de deixar de o ler sem que isso seja razão para repreensão. Atitude essa que na leitura em contexto escolar não é encorajada. Como evidência dessa prática, temos as listas apresentadas, no início do ano letivo, onde são dispostos os títulos a serem lidos no decorrer do ano.

Historicamente, a leitura literária, marcada pelas relações ideológicas que a legitimam ou desqualificam (EAGLETON, 2006), foi/é alvo de censura e silenciamento nos mais diversos espaços sociais e na escola não é diferente, haja vista que, essa não é uma instituição independente das demais, além de acentuadamente ser chamada a acomodar os sujeitos em relação aos seus conflitos

e não a criar situações que estimulem a transformação da sociedade. Ao fazermos essa observação não estamos a defender que a educação escolar seja a responsável pelos rumos tomados pela sociedade, mas dizendo que a mesma faz parte de um sistema e que em certa medida contribui para a manutenção ou questionamento do *status quo* (FRIGOTTO, 2010).

Para Liliâne Silva (2006, p. 22), “[...] a literatura, como toda arte, transpõe os limites das convenções e dos estereótipos.” Logo, sendo arte, é considerada pela escola como subversiva, pois apresenta possibilidades de instigar os sujeitos a interlocuções efetivas com o meio social, estimulando-os à criatividade e à crença de que a realidade é passível de mudança. Nessa perspectiva, Antonio Candido corrobora,

[...] nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas (CANDIDO, 2004, p. 18).

Segundo Aparecida Paiva et al. (2005), a construção do prazer pela leitura literária não se dá sem uma mediação articulada. Nesse caso, a mediação deve se propor ao desenvolvimento de habilidades leitoras, pois o puro discurso da leitura por prazer, pode se perder ou na complexidade do texto que distancia o leitor(a) em dado momento, ou senão pela pura falta de atrativos, desafios. Nesse sentido, as ações que buscam a formação leitora consideram que, “quando falamos de livro e leitura falamos, portanto, de expansões e de potencialidades” (BRASIL, 2006, p. 4). Desafio que se coloca nas ações planejadas e desenvolvidas no contexto escolar, haja vista os elementos já destacados a respeito da instrumentalização da leitura literária que, historicamente, se apresenta na escola, assim como no âmbito das exigências apresentadas pelas políticas de avaliação da educação, considerando como exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica que,

Diante desse quadro, duras críticas têm sido tecidas contra esse tipo de política de avaliação, visto que desconsideram que parte dos problemas educacionais advém do próprio formato do projeto ideológico neoliberal, no qual se reduz a qualidade da igualdade de acesso às escolas, mas em contrapartida, se estimula a competição e o ranqueamento entre elas, gerando espaços para ricos e espaços para pobres, segregando ainda mais as camadas populares no interior dos sistemas de ensino (PAZ, 2013, p. 109).

De acordo com Freitas (2012), as categorias que prevalecem nas políticas de avaliação da escola, dos estudantes e dos profissionais da educação e os acusam pelo fracasso escolar são: responsabilização, meritocracia e privatização, sendo que,

As recompensas e sanções compõem o caráter meritocrático do sistema, mas não só, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola constitui em si mesma uma exposição pública que envolve alguma recompensa ou sanção públicas. A meritocracia é uma categoria, portanto, que perpassa a responsabilização (FREITAS, 2012, p. 383).

Ante o exposto, entendemos que a busca por compreensão de como se materializam ações para a formação de leitoras(es) em contexto escolar, pode contribuir em relação ao nosso posicionamento político sobre o direito à educação de qualidade onde todos os sujeitos disponham de condições justas de acesso.

No próximo capítulo abordaremos a política educacional predominante, entre 2005 e 2015, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru (RMEC) e suas possíveis reverberações.

4. POLÍTICA PARA FORMAÇÃO DE LEITORAS(ES) DE LITERATURA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CARUARU/PE

*Infância feliz
Logo foi embora
Não deixou endereço.
(Gabriela Gomes, p. 31)*

Esse capítulo apresenta como foco a política para formação de leitoras(es), em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE (RMEC). Nele, trazemos um quadro que evidencia os programas/projetos ligados aos níveis e modalidades de ensino aos quais o município se vinculou entre 2005 e 2015. Dentre os projetos, destacamos o Escola Leitora. Ao buscarmos compreender como se materializam as ações de leitura a partir dos objetivos do referido projeto, trazemos questões relacionadas às ações da Biblioteca Escolar (BE) e às relações de parceria para a implementação de políticas públicas entre o poder público e as Organizações Não Governamentais (ONGs).

Delimitamos a apresentação dos programas/projetos da Rede Municipal de Ensino de Caruaru entre 2005 e 2015. A delimitação de uma década se justifica dado que, o objeto da nossa pesquisa, política para formação de leitoras(es) em contexto escolar na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, materializada, através do projeto Escola Leitora começou a ser implementado no município em 2007. No entanto, o diálogo entre a Organização Não Governamental (ONG) Bagulhadores do Mió e a Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia de Caruaru (SEEJCT), começou no ano de 2006, sendo feito, neste ano, um diagnóstico da situação das bibliotecas escolares da Rede Municipal de Ensino (BAGULHADORES, 2010).

O diagnóstico, conforme relatório narrativo da ONG, constatou que das 30 escolas municipais que se declaravam com bibliotecas em 2006, 70% funcionavam em espaços reduzidos; 100% das professoras(es) não conheciam o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) nem o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e 90% desses profissionais encontravam-se em regime de contrato temporário; nenhuma biblioteca possuía mobiliários adequados para a faixa etária dos estudantes atendidos pela escola; não existia mecanismos unificados para a gestão do espaço e do acervo; faltavam atividades - planejadas e continuadas de incentivo

à leitura; as bibliotecas não eram contempladas com os recursos financeiros destinados às escolas (BAGULHADORES, 2010).

Conforme dados da Coordenadoria de Organização Escolar em 2015³⁴, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru funcionavam quatorze (14) Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), sendo que, nenhum desses centros, segundo dados da SEEJCT, possuía biblioteca. Quanto às escolas que ofereciam o Ensino Fundamental eram cento e dezoito, sendo trinta na área urbana e oitenta e oito na área rural. No ano de 2015 a rede atendeu 36.632 estudantes.³⁵

Uma das características que marca a educação na década que elegemos é a variedade de programas/projetos aos quais o município se filiou no que diz respeito aos níveis e modalidades de ensino, sendo parte deles direcionada para a chamada correção de fluxo, ou seja, a tentativa de adequar idade/série que o estudante deveria cursar, conforme as diretrizes da educação nacional. Em levantamento na Diretoria de Educação, Divisão de Programas e Projetos da SEEJCT do município, obtivemos parte dos dados que a seguir apresentamos. Aqueles que são de outra fonte, indicamos em nota de rodapé.

Ressaltamos que, nas escolas da rede municipal, são vivenciados outros programas/projetos além dos que expomos a seguir; no entanto, focamos naqueles que estão diretamente direcionados às atividades desenvolvidas pelo professor(a) de sala de aula. A exposição tem como base o ano letivo que a rede começou a desenvolver cada um.

³⁴ Dados fornecidos em 10 out. 2015.

³⁵ Demarcamos para apresentação de informações sobre a Rede Municipal de Ensino de Caruaru o período compreendido entre 2005 e 2015. No entanto, até a data dessa sistematização (14.02.2016), os dados do Censo Escolar 2015 ainda não estão sistematizados, conclusivamente, no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais AnísioTeixeira (Inep). Dessa forma, as informações apresentadas foram sistematizadas, pela pesquisadora, a partir dos dados cedidos pela Secretaria de Educação do município de Caruaru/PE.

Quadro 9 – Programas/projetos na RMEC entre 2005 e 2015

Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
01	1997 a 2013	Programa Escola Ativa	Melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. ³⁶	Classes multisseriadas das escolas do campo.	Livros didáticos para alunas(os) e professoras(es).
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
02	2003 a 2010	Programa Se Liga e Acelera	Alfabetizar e avançar, corrigindo a distorção idade/série.	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	Livros didáticos e de literatura para alunas(os) e professoras(es).
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
03	2003 a 2010	Programa Brasil Alfabetizado	Promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. ³⁷	Jovens, adultos e idosos.	Livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos, a partir de 2011.
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
04	2010 a 2015	Programa Paulo Freire	Promover uma educação de qualidade social para a população jovem, adulta e idosa não alfabetizada, assegurando seu ingresso e permanência no processo educativo, garantindo-lhes as oportunidades necessárias à apropriação do conhecimento formal, exercício da cidadania ativa e segurança social. ³⁸	Jovens, adultos e idosos.	Livros didáticos para alunas(os) e professoras(es).

³⁶ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=477>>. Acesso em: 18 mar. 2015.

³⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17457&Itemid=817>. Acesso em: 18 mar. 2015.

³⁸ Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=73>>. Acesso em: 18 mar. 2015.

Continuação - Quadro 9 – Programas/projetos na RMEC entre 2005 e 2015

Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
05	2011 e 2012	Programa Alfa e Beto	Alfabetizar nas séries iniciais e adequar a idade/série	Educação Infantil; 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	Material didático para alunas(os) e professoras(es) em 2011 e somente metodologia em 2012.
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
06	2011 a 2015 Educação	Programa Mais Educação	Induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. ³⁹	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.	Materiais que darão suporte para o desenvolvimento das oficinas.
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
07	2012 a 2015	Projovem Urbano	Elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, visando à conclusão desta etapa por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrada à qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso, conforme previsto no art. 81 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. ⁴⁰	Jovens com idade entre 18 e 29 anos.	Livros didáticos para alunas(os) e professoras(es).

³⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16690&Itemid=1115>. Acesso em: 18 mar. 2015.

⁴⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17462&Itemid=817>. Acesso em: 18 mar. 2015.

Continuação - Continuação - Quadro 9 – Programas/projetos na RMEC entre 2005 e 2015

Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
08	2013 a 2015	Direitos Humanos e Cidadania	Evidenciar o trabalho dos temas transversais.	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	Livros didáticos para alunas(os).
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
09	2013 a 2015	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)	Assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. ⁴¹	1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.	Livros didáticos (entregues pelo PNLD) e respectivos manuais do professor(a); obras pedagógicas complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa (também distribuídos pelo PNLD); jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa (entregues pelo PNBE); obras de apoio pedagógico aos professores; jogos e softwares de apoio à alfabetização.
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
10	2014 e 2015	Sistema Educacional Família Escola – Sefe	Estimular o processo de alfabetização na Educação Infantil; Consolidar a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Educação Infantil; 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.	Livros didáticos para professoras(es); alunas(os) e família.

⁴¹ Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>. Acesso em: 18 mar. 2015.

Continuação – Quadro 9 – Programas/projetos na RMEC entre 2005 e 2015

Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
11	2014 e 2015	Magia de Ler	Trabalhar a literatura no contexto curricular de Língua Portuguesa	6º ao 9º do Ensino Fundamental	Livros de literatura para alunas(os) e professoras(es).
12	2014 e 2015	Projeto Palavra Cantada	Estimular a ludicidade com foco na música.	Educação Infantil	CDs para professoras(es) e alunas(os).
13	2014 e 2015	Programa Se Liga e Acelera Brasil	Acelera Brasil - contribuir para que o aluno, em um ano, alcance o nível de conhecimento esperado para a primeira fase do Ensino Fundamental, de maneira que possa avançar em sua escolaridade. Se Liga - corrigir o fluxo escolar do Ensino Fundamental, o Se Liga busca o combate ao analfabetismo nas primeiras séries ⁴² .	2º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	Livros didáticos e de literatura para alunas(os).
14	2015	Projovem Campo	Ampliar o acesso e a qualidade da educação à essa parcela da população historicamente excluídas do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo. ⁴³	Jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o Ensino Fundamental.	Livros didáticos para alunas(os) e professoras(es).

⁴² Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?ID=8532>. Acesso em: 14 fev. 2016.

⁴³ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?id=12306&option=com_content>. Acesso em: 18 mar. 2015.

Final – Quadro 9 – Programas/projetos na RMEC entre 2005 e 2015

Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
15	2015	Escola da Terra	Promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, por meio do apoio à formação de professores que atuam nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por estudantes de variadas idades, e em escolas de comunidades quilombolas, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural. ⁴⁴	Anos iniciais do Ensino Fundamental.	Livros didáticos para alunas(os) e professoras(es).
Nº	Ano	Programa/Projeto	Objetivo	Público	Material didático
16	2015	MindLab	Estimular o desenvolvimento de habilidades por meio de jogos de raciocínios com princípios nas Neurociências.	Educação Infantil e Ensino Fundamental.	Jogos para alunos(as).

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Os programas/projetos elencados dispunham de uma coordenação no âmbito da Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia de Caruaru. Essa coordenação era responsável pela formação dos profissionais envolvidos em cada um deles. Os profissionais envolvidos eram gestoras(es) das escolas; supervisoras(es); professoras(es) de sala de aula. De acordo com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as escolas da Rede Municipal de Caruaru apresentaram os seguintes dados:

⁴⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=18725&Itemid=817>. Acesso em: 18 mar. 2015.

Tabela 3 – IDEB das Escolas da Rede Municipal de Caruaru

Município	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
CARUARU	3.4	3.7	4.0	4.4	4.2	3.4	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.6

Fonte: *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).⁴⁵

A observação do quadro acima ilustra que em 2013 a Rede Municipal de Ensino de Caruaru não alcançou a meta projetada, apresentando inclusive Ideb abaixo do observado em 2011.

Um elemento que nos chama a atenção ao relacionar os números do Ideb aos programas/projetos que o município desenvolveu até o ano de 2015, é que dos dezesseis (16) elencados, sete (07) deles foram iniciados a partir de 2014. Desses, destacamos os adquiridos pelo próprio município, sem relação direta com programas das demais instâncias governamentais. Eram eles: Sistema de Educacional Família e Escola – Sefe; Direitos Humanos e Cidadania; Magia de Ler. Todos esses, dispunham de material didático para alunas(os) e professoras(es), além de formação para todos os envolvidos no processo execução.⁴⁶

Como já mencionamos, alguns desse programas/projetos apresentavam como objetivo reverter a distorção idade/série no Ensino Fundamental, como exemplos, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), ligado ao Governo Federal e o “Se liga e Acelera”, que na versão aqui apresentada, estava ligado ao governo do Estado de Pernambuco. Entretanto, mesmo mediante o investimento de recursos financeiros e humanos na justificada busca de qualidade e equidade da educação na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, os dados apresentados no Ideb indicam que as escolas não alcançaram a meta.

⁴⁵ Quadro disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 14 fev. 2015.

⁴⁶ Participavam das formações o quadro da SEEJCT que coordenava o programa/projeto; as equipes gestoras das escolas; professoras(es) que os executavam.

Em artigo onde descrevem os algoritmos do Ideb e explicitam a concepção de qualidade e de equidade de escolas de acordo com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, Soares e Xavier, destacam:

Como consequência dos algoritmos usados para padronizar as proficiências, está implícito no Ideb o fato de que o domínio da competência matemática pelos alunos brasileiros é maior do que o domínio da compreensão leitora. Essa idiosincrasia estatística pode ser usada como estratégia para melhorar o Ideb, bastando para isso enfatizar o ensino de Matemática para alguns alunos (SOARES; XAVIER, 2013, p. 916).

Além dessas singularidades, os citados autores apresentam que a dificuldade de compreensão da metodologia que dá corpo ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, assim como o raciocínio de um resultado bom no desempenho, pode compensar um resultado ruim no desempenho e vice-versa, agride o direito à educação que considera as condições de aprendizado de todos e de cada um dos alunos(as).

Aqui retomamos o nosso problema de pesquisa: as contradições entre as políticas de cunho neoliberal que perpassam a escola através da cobrança de índices de desempenho pautados na meritocracia e na competitividade, onde a criação de ambientes que possibilitem a formação de um leitor(a) crítico é cerceada.

A seguir retrataremos o percurso que o Projeto Escola Leitora traçou ao buscar contribuir na efetivação da política pública de leitura no município de Caruaru.

4.1. O projeto Escola Leitora

O projeto Escola Leitora tem como objetivo geral contribuir com a formação de leitoras(es) de literatura literária nas escolas da Rede Municipal de Caruaru (PE), através da ressignificação das Bibliotecas Escolares. Esse objetivo se ancora na política para formação de leitoras(es) apresentada no Plano Nacional do Livro e Leitura, com foco nos eixos democratização do acesso; fomento à leitura e a formação de mediadores.⁴⁷

⁴⁷ Texto baseado na apresentação do projeto Escola Leitora, disponibilizado pela ONG Bagulhadores do Mió.

Das cento e dezoito (118) escolas do município, em 2015, conforme dados da Departamento de Bibliotecas, em trinta e quatro (34) escolas eram vivenciadas atividades objetivando a formação de leitoras(es) tendo como diretriz a metodologia do Projeto Escola Leitora. Nessas, os acervos eram organizados e as professoras(es) de bibliotecas⁴⁸ desenvolviam ações sistemáticas de incentivo à leitura para toda a comunidade escolar. Segundo dados disponíveis no mesmo departamento, além dessas atividades, eram promovidas ações de formação de mediadoras(es), através das Brigadas Leitoras e da Cidadania e de contadoras(es) de histórias em LIBRAS (CONLIBRAS). Essas ações eram planejadas e articuladas pelo Departamento de Bibliotecas do Município de Caruaru em parceria com as equipes de professoras(es) de bibliotecas das escolas.

A Brigada Leitora e da Cidadania é composta por um grupo de mais ou menos vinte crianças e adolescentes da escola que possui biblioteca. No ano letivo de 2015 havia quatorze (14) Brigadas em atividade. Esse grupo é coordenado por uma professora ou professor de biblioteca, onde são desenvolvidas ações culturais com os demais estudantes da escola e também com a comunidade. Por sua vez, a coordenadora ou coordenador da Brigada participa de encontros mensais para avaliação e planejamento de ações a serem vivenciadas e desenvolvidas com o grupo pelo qual é responsável. As formações mensais são realizadas pelo Departamento de Bibliotecas.

O CONLIBRAS, formado por quinze professores(as) de Bibliotecas Escolares e de salas de recursos multifuncionais, tem como proposta promover a inclusão do público surdo na magia da contação de histórias. Nessa perspectiva, contos infantis são interpretados em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), enquanto acontece a sua leitura, integrando o público surdo e o ouvinte.

Em julho de 2011, quando o contrato de parceria entre a ONG Bagulhadores do Mió e o município de Caruaru expirou, vinte e seis (26) escolas estavam com os

⁴⁸ No âmbito do Projeto Escola Leitora o professor(a) de biblioteca é responsável por planejar e desenvolver ações de leitura de literatura que envolvam e mobilizem todas as turmas da escola. Além da articulação para o desenvolvimento das ações de leitura literária e realização de empréstimos, classifica e tomba os suportes que a Biblioteca Escolar recebe.

acervos organizados pelo sistema de catalogação por cores⁴⁹ e desenvolvendo atividades de promoção à leitura de literatura.

4.1.1. A Biblioteca Escolar no Projeto Escola Leitora

A Biblioteca Escolar (BE) no Brasil está diretamente ligada à exclusão e aos modelos pedagógicos adotados ao longo da história da nossa educação. Assim sendo, a falta da universalização da educação também implicou ausência de Bibliotecas Escolares. Em “História das ideias pedagógicas no Brasil”, Saviani (2011) cita a inovação instituída no final do século XIX pela Reforma Couto Ferraz, ao prevê a criação de bibliotecas escolares, bibliotecas populares e bibliotecas pedagógicas.

Portanto, a Biblioteca Escolar, muitas vezes, é chamada a se alinhar à concepção pedagógica hegemônica em cada período para que através das ações que desenvolve fortaleça as práticas educativas vigentes. Dessa forma, compreendemos que quando a BE busca materializar um projeto de leitura que se confronta com a política de educação corrente, emergem diversos conflitos, incluindo dentre esses conflitos, a falta de espaços físicos para a instalação da BE.

Em levantamento feito para essa pesquisa, constatamos que, das cento e trinta e duas (132) escolas da Rede Municipal de Ensino de Caruaru, apenas treze (13) possuem espaços para Biblioteca Escolar.⁵⁰ Nessa perspectiva, compreendemos que o debate promovido por Silva & Silva (2012), no que concerne ao conceito de espaços educativos no Programa Mais Educação e da contradição entre realidade e possibilidade de materialização desses, alinha-se ao debate aqui empreendido. Segundo essa análise, a tendência de construção de escolas, baseadas somente em salas de aula, trava a possibilidade de conciliação entre o que o texto das políticas públicas educacionais trazem e o que a realidade apresenta. A contradição presente nessa situação está intrínseca na problemática

⁴⁹ Sistema desenvolvido pela biblioteconomia Cida Fernandez do Centro de Cultura Luiz Freire pelo qual os livros são classificados por cores conforme o acervo e o estilo literário.

⁵⁰ No percurso teórico-metodológico (p. 27) desse estudo, apresentamos a tabela 2 (p. 37) que tem como objetivo a visualização das bibliotecas escolares na Rede Municipal de Ensino de Caruaru, e das professoras(es) de bibliotecas nelas alocadas. Nesse capítulo, também explicamos o que consideramos, mediante essa realidade, espaços adequados para BE.

da falta de espaço físico para a instalação da BE, mesmo existindo um *corpus* documental⁵¹ que tenta assegurar esse direito.

Claudia Alonso, ao empreender pesquisa em documentos oficiais, onde aparecem as concepções políticas de Biblioteca Escolar no decorrer da história da educação no Brasil, nos apresenta que “a biblioteca escolar é considerada como um espaço privilegiado para a democratização da cultura, chamando a atenção para a necessidade de acesso e de mediação do professor e do profissional responsável por esse espaço” (ALONSO, 2007, p. 74).

Sobre a concepção de Biblioteca Escolar, o Plano Nacional do Livro e Leitura, define,

Por bibliotecas entende-se um espaço adequadamente organizado, com condições de leitura individual e coletiva, acesso a fontes de informação diversas, com acervos próprios para os públicos a que se destinam, condições de acessibilidade para os portadores de necessidades educacionais especiais, **pessoal qualificado capaz de tornar a leitura uma atividade atraente para as diversas faixas etárias**. A biblioteca da escola não se resume nem se confunde com uma biblioteca de livros didáticos. Ela deve ser tanto ponto de apoio para os temas escolares como também porta de acesso ao universo da literatura e das novas mídias (MARQUES NETO, 2010, p.114, grifo nosso).

O Manifesto IFLA/UNESCO⁵² (1999) para Biblioteca Escolar, a conceitua como sendo a biblioteca responsável por habilitar os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolver a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis. No entanto, mesmo considerada oficialmente enquanto espaço privilegiado para a democratização da cultura, a Biblioteca Escolar, na maioria das vezes, é alvo da invisibilidade dentro dos contextos escolares, tendo os ensaios de desenvolvimento de alguma atividade de estímulo à leitura literária suprimidos.

Entretanto, apesar da regulamentação exposta nos documentos que dão sustentação formal à política pública de leitura sobre as condições adequadas para funcionamento da Biblioteca Escolar (BE), essa ainda é, onde existe, marcada pelo

⁵¹ Cf. Quadro 1 dessa dissertação (p. 33).

⁵² Elaborado pela IFLA (sigla em inglês para Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias) e aprovado pela Unesco em sua Conferência Geral de novembro de 1999. A tradução para o Brasil é de autoria da Prof^a Dra. Neusa Dias de Macedo. Disponível em português em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/por-tuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

descaso e abandono. O resultado da pesquisa Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil (BRASIL, 2011) constata que, mesmo com uma lei de universalização das Bibliotecas Escolares (BEs) com prazo entre 2010 e 2020 para ser efetivada, o espaço destinado às BEs é o primeiro a ser suprimido ao surgir demanda de espaço e pessoas para outras atividades da escola.

Em dissertação intitulada “A leitura e a biblioteca escolar: o caso da rede estadual de São Paulo”, Valdirene Rodrigues de Carvalho, ao fazer referência à lei 12.244/2010, comenta:

A principal determinação contida na lei de universalização da biblioteca é a de que será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares (CARVALHO, 2011, p. 61).

No âmbito do Projeto Escola Leitora, a Biblioteca Escolar (BE) é central, pois são das ações por ela articuladas que se busca a sua ressignificação no contexto escolar (BAGULHADORES, 2010). Essas ações são direcionadas observando-se os quatro eixos do projeto. O primeiro eixo é a criação de espaços convidativos, pois o ambiente físico é compreendido como possibilitador da mediação entre o livro e o leitor(a). Por isso, esse deve dispor de ambientação, mobiliário e acervo que contemple às demandas do público atendido pela unidade de ensino. O segundo eixo é a organização e qualificação do acervo. Com esse objetivo foi produzido, pelas professoras(es) de bibliotecas, o Manual de Procedimentos Técnicos. No manual estão contidas as orientações para classificação e tombamento do acervo. O terceiro eixo é a vivência de atividades de leitura. Esse eixo se desenvolve a partir do planejamento de um cronograma de mediações de leitura onde todas as turmas são contempladas. Nesse sentido, no dia e horário agendado, alunas(os) com o professor(a) de sala de aula vão à biblioteca, onde é desenvolvida a mediação de leitura pela professora ou professor da biblioteca. O quarto eixo é a formação continuada das equipes de bibliotecas. Essa formação é pensada e desenvolvida com o objetivo de contribuir com a formação de leitoras(es) de literatura, através do fortalecimento e da ressignificação das Bibliotecas Escolares (BAGULHADORES, 2010).

A partir do exposto, buscamos, em nossa pesquisa, também compreender como, através do Projeto Escola Leitora, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE.

4.2. Movimentos sociais e ONGs em Caruaru/PE

Em projeto de extensão, coordenado pela professora Allene Lage, da Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA), entre agosto de 2006 a junho de 2007, objetivando identificar e caracterizar as principais organizações da sociedade civil do município de Caruaru, constatou-se mais de cinquenta organizações. Ao realizar a caracterização das organizações apontando suas fragilidades, a falta de sustentabilidade financeira apareceu como principal problema. Outra fragilidade foi a atuação sem articulação entre organizações e o deslocamento dos objetivos, especialmente no caso dos sindicatos, quando a autora destaca que houve uma mudança de foco da formação política dos trabalhadores para a formação técnica. No entanto, apesar da vulnerabilidade na qual estão inseridas, Lage pensa que “a sociedade civil organizada de Caruaru, tem conseguido atuar em várias direções, com mais impacto ou menos impacto segundo seus recursos e capacidade de mobilização” (LAGE, 2013, p. 148). Ao listar as principais organizações da sociedade civil do município, nenhuma delas apareceu com denominação de Organização Não Governamental (ONG). Nesse sentido, assinalamos que a ONG Bagulhadores do Mió tem sede em Olinda/PE.

Conforme Acanda (2006), a definição para sociedade civil também é problemática, considerando que, sendo aclamada como categoria da sociedade capaz de questionar e enfrentar a ordem social opressora vigente, no sistema capitalista é utilizada, dentre outras formas, contrária à luta pela emancipação humana, inclusive como base teórica para o neoliberalismo. No entanto, apesar das contradições, o autor cubano defende a utilização do termo para designar a luta dos subalternizados e destaca: “O caráter contraditório da modernidade, e do capitalismo como sistema social, se reflete nos conceitos e imagens que tentam revelar sua essência. A idéia de sociedade civil não é uma exceção” (ACANDA, 2006, p. 64).

Nos dizeres de Gohn (2014), é salutar o destaque de quatro pontos fundamentais quando se pretende analisar os diferentes movimentos sociais em realidades concretas, como no caso do Brasil atual. Primeiro é a necessidade de qualificação de que tipo de ação coletiva está sendo chamada de movimento social; segundo, estar ciente das alterações nas relações dos diferentes sujeitos sociopolíticos; terceiro é a compreensão da alteração do papel do Estado em relação à sociedade civil e o quarto se refere às grandes lacunas, na produção acadêmica, sobre os movimentos sociais. A mesma autora, ao comentar as alterações das relações entre a sociedade civil e o Estado no contexto que denomina de novas políticas sociais do Estado globalizado, demarca que a identidade política foi substituída por políticas de identidades e nesse contexto a relação entre os diferentes sujeitos sociopolíticos e o Estado é realizada de forma contraditória, pois “captura-se o sujeito político e cultural da sociedade civil, antes organizado em movimentos e ações coletivas de protestos, agora parcialmente mobilizados por políticas sociais institucionalizadas” (GOHN, 2014, p.13). A parceria do Estado com a sociedade civil, de acordo com a autora, tem como pressuposto a instância de mediação que predominantemente desempenham as ONGs.

Ao conceituar seu entendimento sobre o que é movimento social, Maria da Glória Gohn escreve: “Um movimento social é sempre expressão de uma ação coletiva e decorre de uma luta sociopolítica, econômica ou cultural” (GOHN, 2014, p.14). Um dos pontos que caracteriza os movimentos sociais é que esses têm nos direitos a fonte de inspiração para a construção de sua identidade.

4.2.1. Parceria entre ONG e Governo Municipal no Projeto Escola Leitora

A bibliografia sobre a implementação de políticas públicas apresenta uma vertente que desenvolve crítica contumaz à participação das Organizações Não Governamentais (ONGs) na implementação das políticas públicas. Conforme esse posicionamento, as ONGs, no contexto de luta dos movimentos sociais no neoliberalismo, especialmente na América Latina, assumem a função de garantia de direitos que seriam de responsabilidade do Estado. Além disso, por se encontrarem na dependência dos recursos financeiros de grupos privados, não entram em confronto com a política neoliberal de esvaziamento e de desresponsabilização do

Estado de garantir os direitos a toda a população. Dessa forma, por serem conduzidas a elegerem suas linhas de atuação conforme as linhas de financiamento, inclusive dos organismos multilaterais, tais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), dentre outros, suas ações não possibilitam o enfrentamento político em relação às desigualdades sociais, nem garantem a sustentabilidade das ações que desenvolvem (MONTAÑO, 2014).

Para Dileno de Souza (2009), um dos desafios ao se buscar definir o que seja uma Organização Não Governamental, é a polissemia que o termo traz intrínseco, especialmente devido ao contexto que essas organizações surgem no Brasil. Na década de 1970, as ONGs formavam junto com os movimentos sociais de base, resistência ao regime militar. No entanto, a partir da década de 1990, com as relações entre o Estado e o mercado neoliberal, que pressionam cada vez mais a sociedade civil para que a mesma assuma a execução das políticas sociais, são impulsionadas a mudarem suas agendas de lutas. Nesse contexto, muitas das instituições com denominação de ONGs, passam a concentrar as suas ações nas parcerias, para a implementação de políticas sociais, não somente com o Estado como também com o capital privado. Ao se dedicar à construção de uma das possíveis definições para ONG, Souza (2009, p. 115) nos apresenta que, “O significado da atuação de uma ONG, no Brasil, varia entre a prestação de serviços, a formação política de quadros e práticas de assessoria aos Movimentos Sociais, bem como a elaboração e análise de políticas públicas.”

Conforme Lage (2013), o voluntariado é uma das formas de atuação das ONGs, principalmente na área social, onde o Estado deixa de atuar pela ênfase na regulação que assume no neoliberalismo. Nessa perspectiva de análise, os grupos por elas atendidos não desenvolvem autonomia em relação ao trabalho que implementam, pois quando a ONG, denominada em alguns estudos como o terceiro setor, deixa de atuar, também se vão as ações desenvolvidas. Dessa forma, a falta de sustentabilidade financeira e política contribuem para a fragilização das ações desenvolvidas por essas organizações.

Em em 10 de agosto de 1991 foi fundada a Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (ABONG); essa define-se como uma associação

civil sem fins lucrativos e econômicos, democrática e pluralista, com duração ilimitada, com sede no município de São Paulo, podendo ser criadas subsedes quando e onde se fizerem necessárias.⁵³ No art. 3º do seu estatuto social aparece: “I - promover o intercâmbio entre entidades que buscam a ampliação do campo da cidadania, a constituição e expansão dos direitos fundamentais, a justiça e a consolidação de uma democracia participativa”. O segundo objetivo nos chamou a atenção, especialmente por destacar a autonomia das ONGs em relação aos movimentos sociais: “II - consolidar a identidade das ONGs brasileiras, afirmando sua autonomia face ao Estado, aos partidos políticos, às Igrejas e aos movimentos populares.”⁵⁴

A ABONG defende que a instauração de um marco legal para as ONGs é de fundamental importância tanto para o esclarecimento quanto para a identidade dessas instituições. Conforme a mesma associação é necessária uma maior clareza sobre as ações e atividades assumidas por essas organizações, pois devido à forma generalista que o termo ONG é usado, muitas vezes, sua atuação gera desconfiança na sociedade,

Desde já, **é fundamental a clareza de que o conceito ONG é apenas político, ou seja, ele não existe formalmente e tem sido comumente usado de forma generalista.** Existem apenas dois formatos jurídicos, que são associações e fundações. Estas podem ter qualificações diferentes enquanto pessoa jurídica e, dependendo da finalidade da organização, podem ser as de Organização Sem Fins Lucrativos (OSFL), Organização da Sociedade Civil (OSCs) ou Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) (ABONG, 2014, p.05, grifo nosso).

Diante do exposto, percebemos que a tentativa em definir o que de fato seja uma Organização Não Governamental é problemático até mesmo para a ABONG, pois, como a própria associação coloca, o termo é usado de forma generalista, sendo apenas um conceito político. Jorge Luis Acanda faz uma crítica ao que se refere a essa forma generalista a qual as ONGs são tratadas e as consequências que essa abordagem ocasiona:

⁵³ Informações disponíveis no estatuto social da ABONG. Disponível em: <http://www.abong.org.br/quem_somos.php?id=3>. Acesso em: 20 fev. 2016.

⁵⁴ Idem. (grifo nosso)

A 'sociedade civil' tem sua personificação privilegiada: as ONGs, interpretadas como materialização do espírito puro, oriundas de uma esfera livre da influência do Estado. Com esse conceito se diluem as enormes diferenças que existem entre as ONGs que têm um compromisso real com as organizações populares e aquelas que são instrumentos do grande capital (ACANDA, 2006, p. 40).

No caso da ONG Bagulhadores do Mió, compreendemos que a fragilidade das ações implementadas, através do Projeto Escola Leitora, é o foco que o governo municipal atesta à aquisição de livros de literatura, sendo que, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) contempla as escolas do município com esse tipo de suporte. No entanto, destacamos como linhas de resistência, diante das condições às quais as ONGs precisam se adequar, que no caso do referido projeto, o investimento em formação das professoras(es) de bibliotecas e a insistência na responsabilização do poder público na assunção de compromissos para a materialização das ações, sejam elementos importantes para o fortalecimento da política de leitura no município de Caruaru.

Com base no relatório narrativo que a ONG Bagulhadores do Mió entregou para a Secretaria de Educação, Esportes, Juventude Ciência e Tecnologia (SEEJCT), realizamos um levantamento dos cursos oferecidos em 2010, para as professoras(es) de bibliotecas. Nesse, visualizamos que, como resultado da parceria entre ONG e Governo Municipal, foram oferecidos cinco cursos com o objetivo de contribuir para a formação profissional das professoras(es) de bibliotecas. A carga horária foi de cento e vinte horas (120 h), atendendo, aproximadamente, sessenta professoras(es) de bibliotecas. Na tabela seguinte apresentamos os temas com base nos quais cada curso foi desenvolvido.

Tabela 4 - Cursos de formação da parceria entre ONG e município de Caruaru através do Projeto Escola Leitora

CURSO	ANO	CH	PARTICIPANTES
LIBRAS	2010	40h	25
Leitura Expressiva	2010	12h	41
Literatura infanto-juvenil	2010	12h	37
Políticas de formação de leitoras(es) no Brasil	2010	16h	42
Qualificação e gestão de acervo	2010	40h	60

Fonte: Elaboração própria a partir do relatório narrativo (BAGULHADORES, 2010).

Além da formação continuada, outra marca da parceria foi a articulação política para a realização de dois fóruns em defesa do livro, da leitura e das bibliotecas,⁵⁵ que ao mobilizarem a sociedade e profissionais que atuam na área do livro da leitura e das bibliotecas, impulsionaram a instituição da lei municipal 10.082/2010 (anexo 6, p. 133) que, “Estabelece a Política Municipal de Livro, sua difusão, estímulo à Leitura e às Bibliotecas Públicas” (CARUARU, 2010). A sistematização das diretrizes, fomentada pelo Projeto Escola Leitora, para a organização e qualificação dos acervos das bibliotecas escolares também pode ser considerada como significativo trabalho pela busca de garantia da continuidade e da sustentabilidade das ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru.

Justificando a elaboração do Projeto Escola Leitora, orientada pelas diretrizes do Plano Nacional do Livro e Leitura, as normas IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares, as experiências sistematizadas pelo Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER) e as orientações do Programa Prazer em Ler, no citado relatório, Bagulhadores do Mió apresenta que,

Como Ong, sempre tivemos o cuidado e a “responsabilidade de responsabilizar” ao poder público para que o Escola Leitora fosse uma realidade em toda a rede de educação municipal, construindo o Projeto sempre em parceria com a Secretaria de Educação (BAGULHADORES, 2010, p. 5).

No sentido que Gohn (2014) apresenta as ONGs, como sendo mediadoras de políticas de identidades que fragilizam a luta coletiva, percebemos que, o caso do Projeto Escola Leitora não se configura como política de identidade. Conforme demonstra o seu objetivo de ressignificar e qualificar as Bibliotecas Escolares como Bibliotecas vivas e na insistência presente em sua metodologia, em assegurar a participação dos sujeitos e instituições, na construção da política pública de leitura em Caruaru.

Entretanto, na análise dos dados da pesquisa ampliamos a discussão, à luz do nosso referencial teórico, das contradições aqui apresentadas e das formas que se materializam na política de leitura literária vivenciada na Rede Municipal de Ensino de Caruaru (RMEC).

⁵⁵ O primeiro fórum aconteceu em outubro de 2009 e o segundo em de junho de 2011.

5. CONTRADIÇÕES NA MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA RMEC: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOS SUJEITOS

*O eucalipto
Brilha em silêncio
Em sua imensidão.
(Asafe Santos, p. 15)*

O roteiro para as entrevistas (anexos 1 e 2, p.122-124) que realizamos teve como propósito identificar as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, apresentadas no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), relacionando-as com os eixos do Projeto Escola Leitora e a Lei Municipal 5.082/2010. Realizamos o mapeamento das categorias emergentes das entrevistas, considerando os eixos de ação comuns aos três documentos, que são democratização do acesso; fomento à leitura; estímulo à formação de mediadoras(es) de leitura. Tendo em vista que, no contexto da nossa pesquisa, a Biblioteca Escolar (BE) encontra-se imbricada com os três eixos acima mencionados, no processo de mapeamento conceitual realizado com base nas entrevistas, elegemos o lugar da BE na escola para conduzir o levantamento das possíveis categorias.

Inicialmente realizamos um mapeamento conceitual sobre o lugar da BE no contexto escolar. Essas categorias foram selecionadas com base no *corpus* construído a partir das entrevistas e esse, elaborado a partir do dito, do não-dito e das metáforas presentes nos discursos dos sujeitos. Preliminarmente, identificamos vinte e quatro (24) categorias. Essas denotavam os três eixos que elegemos, com base nos documentos referentes à política pública de leitura, que mencionamos acima.

Os conteúdos que apareceram sobre a BE a definiram como o lugar de acesso à literatura; ausência; castigo; conveniência; depósito; descaso; descontinuidade; diversidade cultural; disputa; encontro; escape; espera; força/pulsção; identidade profissional; insistência; investimento financeiro; isolamento; mudança; planejamento; prazer; preconceito; privilégio; trabalho; transformação.

Entretanto, após análise mais apurada, percebemos que parte dessas categorias se relacionavam entre si. Nesse sentido, buscamos um segundo

mapeamento onde agregamos todas as categorias relacionadas à resistência e à tensão. A partir da construção do *corpus* elaborado através do mapeamento dos dados das entrevistas, supomos que as situações que geram tensão acontecem quando há o confronto entre a resistência enquanto luta e a resistência enquanto impedimento. Contudo, dada a dialética da realidade, algumas categorias aparecem nos discursos tanto como resistência/luta quanto como resistência/impedimento. Nessa perspectiva abordaremos as categorias, analiticamente, dentro do contexto das formas de resistências que se materializam. Nesse sentido não as traremos em fragmentos, mas articulando-as nos diversos discursos que as perpassam.

Em nossa pesquisa essas relações contraditórias foram evidenciadas através das práticas das professoras(es) de bibliotecas (PB)⁵⁶, das supervisoras escolares (SE)⁵⁷ e nas relações estabelecidas com o trabalho desenvolvido em contexto escolar, a partir da Biblioteca Escolar (BE).

No quadro seguinte exemplificamos como empreendemos o levantamento das categorias que são analisadas na nossa pesquisa.

Quadro 10: O lugar da Biblioteca Escolar

Nº	CATEGORIAS	DISCURSOS	RESISTÊNCIA/ LUTA	RESISTÊNCIA/ IMPEDIMENTO
01	acesso à literatura	<i>Por exemplo, agora a gente fez, tá montando um projeto da conscientização e valorização do índio. Não do dia do índio, né? Porque... mas o quê, como eram, o que passaram, a transformação. Então... Por que? Porque nós temos um acervo rico em literatura indígena e as crianças e adolescentes elas precisam valorizar isso, esse tipo de literatura que não só é os clássicos, os grandes clássicos, não só são é as grandes crônicas, mas é as literaturas africanas, as literaturas indígenas, né? Que têm um peso muito grande na nossa cultura, né? Que tem esse peso para nós brasileiros, mesmo (PB, Marília).</i>	X	
02				

⁵⁶ Na citação das falas, a sigla PB significa o professor(a) de biblioteca.

⁵⁷ Na citação das falas, a sigla SE identifica a supervisora escolar.

	ausência	<i>É... tem ex-alunos e por exemplo, pais de alunos, frequentadores da escola, dos espaços da escola, que gostam do espaço. Que veem a leitura e que eles tem o hábito de pegarem esses livros, principalmente ex-alunos, né, que quando vão para outras escolas não se deparam com uma BE como a nossa com um acervo imenso que não temos, então eles tem o prazer em voltar. Então a gente atende sim. Eles fazem parte dessa comunidade (PB, Marina).</i>	X	X
03	castigo	<i>Nós temos ainda que quebrar muitos muros, que derrubar muitas barreiras. Porque existe ainda a concepção da biblioteca como um é... Eu não quero usar a palavra castigo, já usando, né? A biblioteca, ela deve ser usada é... pra... como se fosse um lugar que você vem pra uma diversão, né? Você vem disposto a ler um livro e se encantar por ele. Você vem disposto a ouvir uma história e entrar naquela história. Então, o lugar precisa ser bonito né, precisa ter um lugar, pra começar, né? Tem que ter a biblioteca. Não adianta eu fazer um cumbículo com quatro paredezinhas e dizer aqui é uma biblioteca, porque não vai nem poder entrar aluno ou livro, ou aluno. Isso aí não é o que a gente sonha por uma biblioteca (PB, Marília).</i>	X	
04	conveniência	<i>Você é professor de biblioteca mas aí você é chamado para você substituir o professor de sala de aula, ou você fazer determinadas, outras coisas. Há essas, essas dificuldades muitas vezes, né? E eu acho que isso também é um entrave. Aí a gente fica assim, meio na saia justa, porque quer atender ao que é solicitado pela gestão, mas também quer cumprir, né, o papel da gente enquanto coordenador e eu especialmente estou um pouquinho nessa situação à noite. Porque sempre que há uma necessidade eu tou indo não que eu... eu gosto como eu já lhe disse, né? Só que às vezes, aí tá</i>	X	X

		<i>determinado o que você vai fazer ali, né? E você vai cumprir o que o colega já deixou. Mas aí a gente vai, vai levando... Não é?! (PB, Maria).</i>		
05	depósito	<i>Muitas vezes eles veem que a biblioteca é um espaço lá só para amontoar livro, né? Aquele espaço empoeirado. É tanto que as pessoas que, às vezes, vão para a biblioteca são vistas como pessoas incapazes, que não querem fazer mais... Vão se encostar ali. E não é. Não é assim que funciona no nosso município. Mas ainda tem que melhorar mais, né? E tem que ter também assim a vontade das pessoas. (...) Das pessoas que trabalham na biblioteca também, de enxergar isso. Porque muitas pessoas quando querem sair de sala de aula vão para a biblioteca pensando que não vão fazer nada e não é isso (PB, Bruna).</i>	X	X
06	descontinuidade	<i>Bem, é... muitas vezes a gente de certa forma não consegue dar continuidade a algum projeto a alguma coisa que a gente tenha, porque surgem algumas coisas extras, no nosso trabalho, onde é solicitado a nossa participação. Então nós é... ficamos com outras atividades da escola e precisamos auxiliar em outros momentos e isso realmente tira a gente do nosso trabalho (PB, Karina).</i>		X
07	descaso	<i>Eu percebo a questão da estrutura como eu lhe falei, não é? Nós temos acervos riquíssimos, mas não temos espaço para expor mais, por exemplo, né? Os três acervos: infantil, juvenil e adulto. Então eu falo isso, essa questão, né? A gente sabe que a estrutura física poderia ter uma reforma. Se reforma em todos os lugares, não é? Mas a biblioteca ela sempre... né? A questão de vir até uma simples estante, é preciso esperar meses, não é? E a gente sabe que tem necessidade disso. Os livros não podem ficar ali guardados. Os livros foram feitos para ser lido, ser</i>	X	X

		<i>expostos, não é? Então é a partir daí que eu analiso, certo? É... uma biblioteca que a gente sabe que a qualquer momento... A gente tem o computador mas não tem um programa para a biblioteca (PB, Bárbara).</i>		
08	diversidade cultural	<i>Mesmo a partir das mediações que fazemos através de leituras de textos de livros, acho que o que mais atrai é você incrementar mais, com músicas, filmes, cinemas, teatro. Essa diversidade toda para mexer mais tornar mais viva, esse espaço. Convidar mais pessoas. Tornar esse espaço mais agradável, com gente! Não somente com livros, que o que faz a vida dos livros, são as pessoas (PB, Flor Bela).</i>	X	
09	disputa	<i>Bom, a dificuldade para a formação de leitores, vamos dizer assim que, a escola hoje em dia é uma escola muito, assim, muito carregada de programas, né, e que muitas vezes, sobrecarregam os alunos, não é? Os programas, eles tem bons objetivos, né? São realmente para a formação plena do cidadão e para ele receber a cidadania, mas como são muitos programas, os alunos ficam assim em dúvida: "Vou fazer esse ou aquele, esse ou aquele?". Então, muitas vezes, os alunos escolhem outros programas que, às vezes, causam muito choque de horário com os programas que a biblioteca oferece para eles, como leitores. Um exemplo, o Programa Mais Educação, Segundo Tempo, né? (PB, Orlando).</i>		X
10	encontro	<i>Acho que isso também... a biblioteca tem que ser um espaço agradável! Não é simplesmente mais um espaço que você tem que ir por obrigação. Mas que você tem que se sentir bem aqui dentro. É meio que contraditório, mas muitas vezes, os professores não tem tempo por ter seus horários fechados de não vir para a biblioteca e o que é que vem acontecendo nesses últimos três</i>	X	X

		<i>anos, pelo menos pelo que eu venho percebendo? Os professores quando tem uma janela, um espaço, uma brecha, eles correm à biblioteca (PB, Marina).</i>		
11	escape	<i>Eu percebo como um diferencial dentro da escola. É como se fosse um lugar, assim, para se dá uma pequena escapada do que... podemos dizer assim... um lugar fechado onde só tem apenas paredes, na maioria das vezes, não é, e apenas um professor lá na frente. Ou seja são o quê, quatro horas da manhã ou da tarde ou da noite, você dentro daquela sala. A biblioteca é um lugar diferenciado onde se pode vim pra poder relaxar aí também para poder se deleitar na leitura, não é? E também poder discutir um pouco sobre a leitura com as pessoas que estão lá também. Então está na biblioteca pra mim é um lugar que é mais colorido, que é mais rico que tem mais opções para_a leitura e você vai para a biblioteca pra ler aquilo que você quer, não é algo que é imposto! Por isso é convidativo está na biblioteca, não é? (PB, Orlando).</i>	X	
12	espera	<i>Um professor de biblioteca, eu acho que, deveria ser um professor que queira estar nesse espaço e não que está indo por lá obrigação porque foi readaptado. Que o problema não é a readaptação, porque a gente sabe que tem muitos professores que são readaptados que vão à biblioteca, mas que se dedicam que se dão ao máximo, mas tem aqueles que tipo: "Há eu vou terminar o meu tempinho e pronto". Então eu acho que a biblioteca não deveria ser esse espaço de colocar a pessoa para concluir o seu tempo de serviço (PB, Marina).</i>	X	X
13		<i>Mas eu acho assim, como símbolo a biblioteca, ela é o coração da escola. Então é a pulsação maior</i>	X	X

	força/pulsção	<i>seria daqui, né? Porque a partir do momento que a gente é... abre é, é... eu acho, que a mente, né? Quando a gente é... aprende a ler crônicas e a gente aprende a ler... Eu cito muito crônica porque eu acho que é o peso, né? Não só por ser minha preferência, mas eu acho que, uma pessoa a pessoa que ler as crônicas tem condições de qualificar o que a pessoa quer dizer por traz. Nas entrelinhas. Então, é isso o que a biblioteca ela necessita. De força! Ela é o ambiente com mais força da escola. E, infelizmente, ainda não é aberto pra isso. Não é vivenciado o suficiente isso, né? (PB, Marília).</i>		
14	identidade profissional	<i>E... é, o professor bibliotecário, ele não é valorizado como ele deveria ser. Porque muita gente olha com... com os olhos de que a gente não é um trabalho, a gente não não se esforça como professor de sala de aula, não trabalha como supervisão. Só que, a gente sabe né, a quê a gente veio e pra quê a genta tá aqui (PB, Marília).</i>	X	X
15	insistência	<i>Quando a gente vai convidar pra empréstimo, mesmo que não tenha a mediação aí o professor, às vezes, não quer. A gente respeita. Aí na outra aula que entra outro professor a gente pergunta. E nós somos muito insistentes (risos) (PB, Bruna).</i>	X	X
16	investimento financeiro	<i>É... O espaço da biblioteca em si, ele é um espaço bom. É... Temos o acervo nosso é de boa qualidade e é... O material que nós recebemos em questão assim de mesas, cadeiras, o mobiliário em si, estantes, ele é adequado ao nosso ambiente. Mas assim, como a gente sempre tá recebendo acervo novo tanto pelo MEC como pela Secretaria de Educação eu acredito assim que a gente está precisando um pouco mais de, de... tipo estantes pra organizar os livros de acordo com a realidade do nosso alunado que ele realmente procura (PB, Milena).</i>	X	X

17	isolamento	<i>Que as pessoas realmente entendesse, qual a função e houvesse uma valorização maior da função real, verdadeira que tem a pessoa que trabalha na biblioteca, um bibliotecário. Poderia na verdade ser criadas novas regulamentações que estabelecesse, né, que estabelecesse regras das funções de quem trabalha na biblioteca. Essa seria uma das, né, em meio a muito mais que podem surgir é... que podem realmente trazer essa... essa mudança que a gente possa realmente ver essa materialização de ações existirem realmente de leitura literária (PB, Karina).</i>		X
18	mudança	<i>Há seis anos é... eu fui readaptada e vim para a biblioteca por opção mesmo. Por achar é... que tinha encontrado uma mudança, né, na biblioteca. E essa mudança entrava em qualificação com o que eu gostava de fazer que era trabalhar diretamente com livros, com leituras, com esse dinamismo. Então como a biblioteca não era mais aquilo parado, morto, de antes. Então me chamou atenção e foi por escolha mesmo, há seis anos (PB, Marília).</i>	X	
19	planejamento	<i>Bom, nossa equipe aqui, quinzenalmente, fazemos nossa reunião, onde nessa reunião a gente faz nosso planejamento, do que nós vamos fazer no decorrer do mês. Nós fazemos também leituras, né? Escolhas de livros para as nossas mediações. Nós fazemos também leituras de contextos, né? De textos literários interessantes onde a gente possa enriquece nosso conhecimento sobre leitura e uma diversidade também de atividades que a gente faz. Além de tombamento, além de é... Conhecer nossos acervos. Enfim, a gente sempre procura fazer sempre algo positivo dentro dessas reuniões (PB, Gabriela).</i>	X	
20	prazer	<i>Nossa biblioteca é uma biblioteca que a gente pode chamar mesmo de biblioteca. Um lugar atrativo. Um</i>	X	X

		<i>lugar que faz prazer em tá. Mas não são todas as escolas (PB, Marília).</i>		
21	preconceito	<i>Tem a lei do livro. Isso é um apoio muito grande, não é? Até porque nos acoberta, no sentido político, não é? Que muito, às vezes, assim, a gente encontra certas restrições, não é? Certas... Certo até preconceito, vamos dizer assim (PB, Bárbara).</i>	X	X
22	privilégio	<i>Porque de certa maneira... Por exemplo, uma frase uma vez que nós escutamos: "Eu gostaria muito de trabalhar na biblioteca porque biblioteca só cola fitinha e cola papelzinho. Ah, é muito bom trabalhar na biblioteca porque na biblioteca as professoras só leem," né? E as pessoas não veem a dinâmica do trabalho, desde o trabalho técnico de organização dos acervos, de limpeza, de manutenção. Mas também o trabalho que vai para um lado mais pedagógico, não pedagogizante, mas pedagógico a nível de realmente desenvolver e buscar captar leitores, nesse ambiente. Então eu acho que os entraves ainda é as pessoas. Vamos dizer, nós somos as pessoas privilegiadas porque não estamos em sala de aula com os alunos diariamente e, não fazemos nada! (PB, Marina).</i>	X	X
23	trabalho	<i>Que na realidade a gente tem acervo ainda a ser tombado pra ser colocado nas estantes, mas a demanda de trabalho, por mais que a gente organize uma agenda semanal de dia de tombamento, a gente sabe que humanamente é difícil por ser um trabalho totalmente manual em plena era de tecnologia. Que aí é um outro entrave que eu acho. A gente vai renovando o acervo. E como é que a gente faz seleção, já que a gente não consegue é... dá conta de todo o tombamento do que a gente chega? O que é que vai atrair os nossos alunos? O que é que vai chamar a atenção? O que é que chegou e que nós não temos de</i>	X	X

		<p><i>jeito nenhum? Então a gente vai usando alguns critérios pra também tá renovando esse acervo. E quanto a digitalização do tombamento eu acho que seria um grande facilitador, a nível de Rede Municipal, de pensar. Porque é um trabalho muito artesanal a forma que a gente faz isso hoje. Escrever manualmente livro por livro, é... Numerar livro por livro. A gente sabe que uma parte desse trabalho continuaria sendo manual, mas tinha uma outra parte que sendo digitalizado, como por exemplo, empréstimo, resgate, isso a gente ganharia um tempo relógio, uma hora relógio que a gente poderia mais se dedicar a mais a pesquisa, a mais ações de incentivo a leitura e a busca nova literatura. (PB, Marina)</i></p>		
24	<p>transformação</p>	<p><i>Mas aí eu acredito que no caso das mediações... E também a divulgação do nosso acervo porque nós como sempre estamos recebendo é... acervo novo com obras de qualidade mesmo, assim. A gente procura repassar isso pra eles. Tanto é que quando a gente recebe, a gente faz uma mesa e colocamos lá as novidades. Isso pra eles é... Eles ficam muito empolgados por poder entrar na biblioteca e saber que tem acervo novo, porque nós temos alunos excelentes assim, que realmente são bem leitores. É assim eu acho que o nosso trabalho em termos de biblioteca a gente está tentando transformar aquele aluno em aluno crítico, transformador, capaz de ver o mundo com outros olhos. Porque assim, na medida que ele está lendo, ele tá... (PB, Milena).</i></p>		

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

Na análise, que apresentaremos a seguir, nos concentraremos em expressar reflexões desenvolvidas para responder ao nosso objetivo geral que é compreender como, à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na

Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora. Ao estabelecermos um diálogo entre o *corpus* e o aporte teórico adotado nesse estudo, contextualizaremos a categoria resistência.

5.1. Resistência(s)

Em levantamento bibliográfico a respeito do conceito de resistência tivemos noção da polissemia do termo tanto nas ciências humanas e sociais como nas ciências naturais. Somente o dicionário Michaelis (2009) traz quatorze definições para esse substantivo feminino, enquanto o Aurélio (1975) apresenta treze. Encontram-se dentre elas conceituações do campo da física, do direito e da botânica. Dada a natureza do nosso estudo, o conceito de resistência que dará suporte às nossas análises está ligado ao campo das ciências humanas e sociais (CHAUI, 2014).

Ao trabalhar com o conceito de resistência, na sua tese de doutoramento, Andréa do Rocio Caldas salienta que,

[...] o comportamento de oposição ou resistência em si não representa uma potencialidade transformadora; é preciso compreendê-lo num contexto mais amplo, a partir do interesse que encarna, sob pena de se romantizar a cultura dos grupos subordinados [...] (CALDAS, 2007, p. 06).

Assim, ao nos debruçarmos na análise das entrevistas e percebermos o emergir da categoria resistência, optamos em analisar as formas (ACANDA, 2013) de resistência à materialização das ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru (RMEC).

[...] “forma” puede ser entendida como un modo de existencia: algo existe sólo en y a través de la forma o las formas que toma. [...] La idea de la forma como un modo de existencia hace posible ver lo esencial como algo que existe en lo específico. El concepto de forma señala la necesidad de comprender que todo objeto se nos presenta a través de un conjunto de manifestaciones externas, sensorialmente perceptibles, que enmascaran, de maneras específicas, su esencia (ACANDA, 2013, p. 29-30).

Nessa concepção, tomamos como pressuposto não somente o lugar de onde o sujeito fala, mas também o interdiscurso que perpassa a sua fala (ORLANDI, 2013). A partir dessa escolha metodológica, tabalhamos com as categorias de resistência enquanto luta e de resistência enquanto impedimento e as formas que essas se apresentam. As formas de resistência enquanto luta aparecem no mesmo

contexto em que acontecem as formas de resistência enquanto impedimento à concretização de ações que têm como objetivo o acesso à leitura de literatura a partir da Biblioteca Escolar. Esse confronto desencadeia situações de tensão.

5.1.1. Democratização do acesso ao livro e à leitura

A resistência/impedimento se apresenta de diversas formas. Dentre essas, a solicitação de substituição de professoras(es) de sala de aula e o pedido de ajuda para distribuição de materiais didáticos. Essas solicitações para auxiliar, contribuir, ajudar, partem, na maioria das vezes, de sujeitos externos à BE:

Bem, é... muitas vezes a gente de certa forma não consegue dar continuidade a algum projeto a alguma coisa que a gente tenha, porque surgem algumas coisas extras, no nosso trabalho, onde é solicitado a nossa participação. Então nós é... ficamos com outras atividades da escola e precisamos auxiliar em outros momentos e isso realmente tira a gente do nosso trabalho. Às vezes é algum material que chega para os alunos. Chega um recurso diferente e é pra ser entregue aos alunos e pra ser distribuído em outras salas. Então, isso realmente atrapalha porque a gente tem que parar aquilo que tava, muitas vezes, planejado, para auxiliar. Ou seja alguém da secretaria, ou seja alguém da supervisão. Algum material... Alguma coisa extra que chega, material escolar de aluno e tudo isso é solicitado a gente também pra contribuir. E que vai precisar da ajuda da gente. Então isso realmente atrapalha bastante a atividade da gente (PB, Karina, grifo nosso).

Usa esse espaço também pra entrega de livros, entrega de farda, entrega de outros materiais e isso fica assim... esse espaço como se fosse um... um... Os jogos dos projetos, tudo fica lá (SE, Severina, grifo nosso)!

Entretanto, no dito do sujeito seguinte aparece:

Há o professor que está em algumas bibliotecas escolares em alguns casos, em algumas escolas, como a gente escuta nas formações, teve o desvio de função naquele determinado momento, né? Não são todas as escolas que percebem essa dinâmica e importância, parece que, às vezes, a biblioteca se torna o depósito da escola (PB, Marina, grifo nosso).

Essas formas de resistência/impedimento são legitimadas tanto pelo interdiscurso relacionado à Biblioteca Escolar como **lugar de castigo**⁵⁸ e invisibilidade profissional, como também em situações de conveniência para o professor(a) que espera definição da sua situação profissional. Conforme Barros

⁵⁸ O castigo pode ser também para o estudante, que por perturbar a ordem da sala de aula é dela retirado, sendo, a BE o lugar onde é levado para “ler e fazer pesquisa”.

(2002), essas relações se configuram como clientelismo e troca de favores.⁵⁹ Nesse sentido, a autora alega que, “Há uma clara relação de amor e ódio nos deserdados do clientelismo, vêem a política mais como uma relação entre as pessoas do que entre idéias e interesses” (BARROS, 2002, p.108).

Nos discursos dos sujeitos seguintes aparecem as formas de como o clientelismo se materializa e afeta o trabalho na BE:

*Eu gostaria de a princípio **mostrar ou enfatizar de que eu sempre trabalhei com sala de aula sempre fui professora regente na Rede Municipal, só que, este último ano como eu estou próxima a aposentadoria, então eu, consegui me encaixar na biblioteca, ficar trabalhando na biblioteca, porque havia o risco de quando eu me afastasse os meninos se evadirem, né (PB, Maria, grifo nosso)?***

*É assim, eu já... Eu tenho problemas de saúde questão de tendinite, de voz. Então como eu já havia completado o meu tempo eu não, eu não me acho assim em condições, eu teria que passar por uma junta médica, a questão médica, licenças e tudo. **Então eu achei melhor já que eu tinha completado o meu tempo. Achei melhor pedir pra vir a biblioteca e sempre me atraiu, mas que, não houve a oportunidade, também eu me sentia bem no que eu fazia com a supervisão. Gostava muito da supervisão. Mas aí por outras questões eu passei do tempo e achei melhor aguardar aqui (PB, Júlya, grifo nosso).***

*Alguns professores de bibliotecas, eles são readaptados e são colocados lá. E aquela percepção de professor bibliotecário fica... Alguns deixam... Vão deixando a desejar. E como estão um tempo só... Não foram readaptados totalmente... Ficam três meses, quatro meses, a gente percebe... Às vezes voltam para a sala de aula. Então a biblioteca fica faltando aquele acompanhamento maior. Isso acontece em muitas escolas. Aqui a gente tem gente que está a mais tempo na biblioteca, aí você já vê como fica diferente a... o trabalho. Mas eu acho que um dos... Um dos erros, eu acho, é não colocar alguém que seja realmente um professor que tenha aquela habilidade de ficar na biblioteca. **Muitos estão, por enquanto! Porque estão passando por uma licença. Porque não podem ir pra sala de aula. E não por ter aquela... aquela habilidade mesmo, de trabalhar com leitura, com livro. Eles... (SE, Severina, grifo nosso).***

Nas falas desses sujeitos o não-dito apresenta a BE como o lugar da espera, do encaixe. Da espera da aposentadoria. Da espera da resolução de outras questões. Quer dizer, o atendimento aos interesses pessoais e particulares marca a resistência/impedimento. Nessa perspectiva, as atividades desenvolvidas na BE, por um profissional que espera, são postas como não risco da evasão dos estudantes.

⁵⁹ Cf. dissertação da professora Ana Maria de Barros (2002), nela a autora investiga e analisa as formas de resistências criadas pelas(os) educadoras(es) frente o clientelismo na educação do município de Caruaru.

Sendo assim, a descontinuidade do trabalho na BE não traria prejuízos ao acesso dos sujeitos escolares, situação diferente do trabalho exercido na sala de aula e na supervisão.

Como forma da resistência/luta pela superação de situações como essas e a busca de garantir o acesso à BE e fomentar a leitura, o sujeito a seguir destaca:

*Nós enquanto equipe de professoras em biblioteca também **temos que ter real clareza de qual é nossa função de quais são os nossos objetivos** e essa clareza não a nível simplista a senso comum, mas mesmo teórico de você saber o que é que um professor em biblioteca tem que fazer, né? O próprio professor de biblioteca também tem que saber se impor mediante a gestão que está na sua escola e realmente apresentar o que é o seu trabalho aos demais funcionários que aqui estão, né? Nós aqui do [...], eu percebo, que a gente teve grandes avanços. Óbvio que ainda existem os embates que ainda existem. Mas a gente enquanto equipe que somos quatro, quatro professoras, **sempre estamos lutando pela manutenção desse espaço, de ser um espaço de leitura, de ser um espaço de prazer, de ser um espaço de pesquisa, de ser um espaço que as pessoas se sintam bem em estar aqui.** Mostrando, vamos dizer assim, quem somos e pra que estamos. Dizer: “Olha, esse é nosso espaço de trabalho, nós estamos abertos a toda a escola, mas nós não somos, num dito popular, **quebra galho**. Nós temos obrigações tão importantes como qualquer funcionário da escola. **Nós somos membros dessa escola (PB, Marina, grifo nosso)!**”*

Nesse fragmento também identificamos a resistência/luta para a construção da identidade profissional do professor(a) de biblioteca. Esse aspecto apresenta diversas contradições. Uma delas é que o professor(a) de biblioteca é chamado para ser um mediador(a) entre os suportes de leituras e as alunas(os), sendo a formação de mediadoras(es) de leitura elemento destacado nos documentos orientadores da política pública de leitura. No entanto, na análise dos dados podemos perceber que, devido a formação acadêmica inicial; a grande demanda de atividades; a não clareza, no contexto escolar, das atribuições do professor(a) de biblioteca; a formação continuada insuficiente; nas práticas de mediação, prevalece a pedagogização/escolarização da literatura (SOARES, 2011), especialmente com ênfase na literatura infantil.

Nos discursos seguintes estão alguns dos ditos, dos nossos sujeitos, quando questionados sobre os próprios gostos de leitura:

*Como **eu tenho os meus filhos que incentivo muito a ler, né? Sempre procuro tá levando livro pra o meu pequeno já pra ele já começar, então ele já gosta de... Eu conto a história, ele me faz o reconto do jeito dele, através da leitura de imagem. Então eu acho que já é um começo porque eu acho que pra um futuro melhor, nossos alunos têm que ter mais leitura. Ter mais interesse pela leitura porque leitura pra mim é tudo. **Principalmente eu*****

como professora de Português, né? Que sempre fui [risos] (PB, Bruna, grifo nosso).

Porque assim, no caso dos meus filhos eu tento repassar isso para eles também. Inclusive eu, vejo acervo aí que chega, no caso dos menores meus, infantil, e eu levo para casa. O meu pequeno mesmo de seis anos, ele adora me ver contando história para ele, o de nove também e eu percebo aquele interesse deles. **Eu tento repassar isso também para o meu público enquanto biblioteca** (PB, Milena, grifo nosso).

Então eu gosto muito de clássicos, não é? Até porque, não sei se porque ultimamente eu tenho lido bastante para o meu filho [risos]. Eu sempre levo livro pra ele. Pra ele contar pra mim, tem dia que eu conto pra ele. Então ultimamente eu tenho lido realmente bastante clássicos. É... de poesia. Tou tentando mostrar pra ele também. **Assim como eu procuro fazer com os alunos aqui eu levo para o meu filho uma diversidade pra ele despertar pra outras literaturas também** (PB, Gabriela, grifo nosso).

Eu gosto muito de ler livros infantis, porque eu tenho pirralhos em casa. Então né, a gente tem que ir lendo até para chegar e contar umas historinhas para eles e eu gosto também de contos (PB, Marina, grifo nosso).

As práticas ditas, apontam para o interdiscurso da leitura enquanto demonstração de afetividade, sendo assim, como discutiremos adiante, a mediação para jovens e adultos, muitas vezes, aparece enquanto resistência/impedimento tanto por parte do mediador(a) quanto por parte das alunas(os). Nessa perspectiva, a formação de mediadoras(es) de leitura, com condições de enfrentamento dessas situações, é fundamental para a materialização das ações de leitura literária na escola.

5.1.2. Formação de mediadoras(es) de leitura

Em documentos orientadores da política pública de leitura, aparece o resultado do movimento dos profissionais em biblioteconomia/ciência da informação⁶⁰ que reivindicam a garantia de atuação de um profissional formado na área, nas BEs. Nessa perspectiva, o Plano Nacional do Livro e Leitura apresenta:

[...] deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários, mediadores de leitura) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade (BRASIL, 2014, p. 15).

⁶⁰ Campello (2009) realiza debate sobre a repercussão desses termos para os profissionais que trabalham em bibliotecas, não somente escolares.

O manifesto da Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias, junto com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (IFLA/UNESCO) para biblioteca escolar, ao fazer referência ao quadro de pessoal que atua nesse espaço, aponta:

O bibliotecário escolar é o membro profissionalmente qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. Deve ser apoiado tanto quanto possível por equipe adequada, trabalhar em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e deve estar em sintonia com bibliotecas públicas e outros (IFLA/UNESCO, 1999, p. 03).

No entanto, a realidade das escolas evidencia que essa norma não é cumprida e nos casos que acontece é permeada por resistências/impedimentos e tensões. Um dos resultados apresentados no relatório da pesquisa “Avaliação das Bibliotecas Escolares no Brasil” explicita essa situação:

(...) em apenas 17 das 46 escolas visitadas foi relatada a existência de, pelo menos, um bibliotecário (em 14 delas); dois bibliotecários em uma escola; e três em duas escolas. Esses dados parecem reforçar os equívocos entre o conceito propriamente de biblioteca escolar e o de sala de leitura, cantinho de leitura, **depósito** de livros, etc. [...] Os poucos bibliotecários encontrados, ao fazerem menção a rotinas e tarefas, destacavam a catalogação, a organização do acervo, o atendimento ao usuário, uma futura informatização, como atividades que desenvolviam ou deveriam desenvolver. Em poucas ocasiões houve referência ao desenvolvimento de atividades pedagógicas ligadas a implantação de projetos de incentivo à leitura a partir da biblioteca escolar (BRASIL, 2011, p. 64-65).

Em estudo que trata das práticas educativas exercidas por bibliotecários que atuam em bibliotecas escolares de Minas Gerais e sua contribuição para a aprendizagem dos alunos, Campello (2009) destaca que esses profissionais desejam marcar a biblioteca como espaço peculiar de aprendizagem, diferente da sala de aula. No entanto, esse posicionamento causa tensão, devido à resistência/impedimento do professor(a) de sala de aula ao acolhimento das propostas de atividades de leitura a partir da BE e da falta de reconhecimento da identidade do profissional que nela atua. A autora afirma que um dos desafios que as bibliotecárias(os) têm que enfrentar é a questão das mais variadas atividades que a comunidade escolar a atribui. Como exemplo, a pesquisadora destaca, a operação de xérox.

Aliaga (2013), realizou estudo do estado da arte sobre pesquisas, compreendidas entre (2000-2010), dedicadas a pensar as relações entre a leitura e a biblioteca escolar. Na sistematização dos dados, a autora destaca que foi

evidenciada uma produção com características marcadamente diversas, mas que se concentra, majoritariamente, em programas de pós-graduação em educação. Esse resultado nos ajuda a pensar que, mesmo que a legislação apresente a obrigatoriedade do trabalho de um profissional bibliotecário nas Bibliotecas Escolares, como aponta a lei 12.244/2010,⁶¹ essa ainda não repercute na realidade.

No contexto da nossa pesquisa, todos os profissionais que atuam nas BEs tem formação acadêmica na área de educação e, a maioria deles, estão lá alocados por causa da readaptação.⁶² Compreendemos que essa realidade traz diversas tensões, como podemos perceber na análise que estamos desenvolvendo.

A lei complementar nº 035, de 22 de fevereiro de 2013, que “Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira, Desenvolvimento e Remuneração – PCCDR dos profissionais da Educação do Município de Caruaru, e dá outras providências”, no capítulo XIV, Art. 34, apresenta as disposições sobre a readaptação:

Readaptação é o aproveitamento do servidor efetivo no quadro de pessoa do magistério público municipal em cargo de atribuições afins e responsabilidades compatíveis com a limitação que lhe tenha sido atribuída com base em sua capacidade física e mental, verificada em inspeção médica competente (CARUARU, 2013, p. 06).

Entretanto, mesmo que a legislação apresente que o aproveitamento do servidor do magistério público municipal readaptado seja em conformidade com suas capacidades físicas e mentais e não preferencialmente em determinada função, observa-se que, preponderantemente, as professoras(es) de bibliotecas são readaptadas. Situação diferente da observada em relação às supervisoras escolares que participaram da nossa pesquisa, pois nenhuma delas estava readaptada.

Sobre os requisitos para ocupar o cargo que denomina de bibliotecário, nomenclatura que se configura como equívoco, pois bibliotecário é o profissional formado em biblioteconomia/ciência da informação, o PCCDR dispõe:

Formação em nível superior, em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ou Licenciatura Plena na área de Educação, curso superior em Pedagogia

⁶¹ Art. 3º Os sistemas de ensino do país deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm>. Acesso em: 28 jan. 2016.

⁶² Cf. quadros 3, 4 e 5 (40; 42; 44).

com licenciatura plena e habilitação em pré-escola; ou curso superior em Pedagogia com formação para docência na Educação Infantil, ou ainda, Graduação em Licenciatura Plena, com habilitações específicas em área própria disciplina relacionada aos anos finais do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano); nos termos da legislação aplicável (CARUARU, 2013, p. 08).

Na fala do sujeito da pesquisa quando o dito é:

Então eu acho que não cria aquele lugar, mágico, para os meninos quererem ir, porque eles estão com aquela pessoa e depois de alguns meses aquela pessoa sai e entra outro. Então ele não tem aquela... Aquele encanto, pra ir pra biblioteca. Quem tem que fazer isso realmente, na escola são os professores de sala de aula, não o pessoal que trabalha na biblioteca. [...] Eu acho que esse é um ponto principal, que é a questão dessa rotatividade de pessoas que ficam na biblioteca e outra coisa pode ser o... Eu acho que não tem outra além dessa descontinuidade. Até porque ele vão assistir essa formação e muitas vezes eles não estão mais lá e isso já causa um problema... Viu como é, viu aquela aula, viu como se deve trabalhar na biblioteca, mas depois ele, sai da biblioteca! E aí entra outra pessoa que não viu isso. Eu acho que essa rotatividade é o que prejudica (SE, Severina, grifo nosso).

*Apesar dos entraves, apesar das melhorias que devem serem feitas, mas a gente ainda tem um espaço adequado. A gente sabe que tem escolas que tem uma salinha de leitura que a gente sabe que se entra uma pessoa e tem que sair a outra, que não cabe. É... realmente **manter um quadro de funcionários que atendesse esses espaços e que esses espaços estivessem abertos** (PB, Marina, grifo nosso).*

No dito “manter um quadro de funcionários que atendesse esses espaços e que esses espaços estivessem abertos”, temos como o não-dito que a formação continuada, enquanto espaço de fortalecimento profissional e político, é vulnerabilizada devido a expressiva quantidade de professoras(es) readaptadas por problemas de saúde. Sendo que, pelas próprias limitações da situação a qual o profissional se encontra, o atendimento à comunidade escolar fica comprometido, mesmo com pessoa alocada na função. Essa realidade remete ao interdiscurso de que, quem está na BE não trabalha, além de reforçar o estereótipo da BE como lugar de depósito não somente de materiais, mas também de pessoas.

A indefinição da função do professor(a) readaptado, aliada ao estado de vulnerabilidade emocional que muitas vezes esse se encontra, fragiliza a materialização da política de leitura no contexto escolar.

O quadro a seguir traz o perfil acadêmico do profissional que atua nas BEs, apresentado nos documentos que norteiam a política pública de leitura em Caruaru.

Quadro 11 – Perfil acadêmico do profissional que atua na BE

DOCUMENTO	ANO	PERFIL
Plano Nacional do Livro e Leitura	2006	Bibliotecários com formação em biblioteconomia; Profissionais com formação superior; Profissionais com ensino médio completo e; Voluntários em geral, independentemente do nível de escolaridade.
Projeto Escola Leitora	2007 à 2011	Professoras(es) do quadro de funcionários efetivos da RMEC que participaram de formações com a metodologia do projeto.
Projeto Escola Leitora	2012 à 2015	Professoras(es), na maioria, readaptadas ou com limitações para desenvolver o seu trabalho em sala de aula.

Fonte: Elaboração própria a partir do *corpus* da pesquisa.

Uma das formas de resistência/luta, percebida no discurso dos sujeitos, para o fortalecimento das atividades a partir da BE é a formação continuada:

*Bem, eu acho que isso seria uma das coisas que devia melhorar. E muito! Não é? Porque eu não acho que o interesse da prefeitura ainda pela leitura seja muito grande. É tanto que eu vejo que o último secretário que entrou quando chegou se surpreendeu, quando viu que a nossa biblioteca funcionava. **Muitas vezes eles veem que a biblioteca é um espaço lá só para amontoar livro, né? Aquele espaço empoeirado. É tanto que as pessoas que, às vezes, vão para a biblioteca são vistas como pessoas incapazes, que não querem fazer mais... Vão se encostar ali. E não é. Não é assim que funciona no nosso município. Mas ainda tem que melhorar mais, né? E tem que ter também assim a vontade das pessoas. (...) Das pessoas que trabalham na biblioteca também, de enxergar isso. Porque muitas pessoas quando querem sair de sala de aula vão para a biblioteca pensando que não vão fazer nada e não é isso. Nós aqui, da nossa escola, [...], estamos fazendo diferente. Nós conseguimos provar que, nós trabalhamos. Que nós fazemos! Que quando a gente tem um projeto a gente aplica. Que a gente cumpre com as nossas metas. Entendeu? Que isso aqui não é uma brincadeira, ninguém está aqui para descansar pra não fazer nada. Essa ideia é totalmente... E eu tento a todo custo mostrar às pessoas de fora quando estão falando de biblioteca “ah, tu estás trabalhando aonde? Em biblioteca? Ah, agora tu não faz mais nada.” Eu digo: “Mentira que eu não estou escutando isso [risos].” Porque não é. **Então eu acho que devia ser feito também mais formações. Formações ainda que são poucas, né? Que tem pessoas que quando entram, ainda entram assim voando (PB, Bruna, grifo nosso).*****

*Tenho participado de formações desde o princípio que entrei na biblioteca. Foi assim um processo encantador pra mim, uma inovação. **Que eu pensava que ao ser readaptada eu seria como um escanteio. Que na verdade depois que chegou o Projeto Escola Leitora em Caruaru é, houve uma mudança na minha própria vida e na minha visão como educadora e professora em biblioteca, isso que me fez... Motivação para a minha vida e o meu trabalho (PB, Flor Bela, grifo nosso).***

Analisamos nesses discursos que, aquelas professoras(es) de bibliotecas que participaram da formação desde o início do Projeto Escola Leitora, nas suas

respectivas escolas, têm mais propriedade e motivação sobre o tema. Entretanto, em cada escola que fez parte do nosso campo de pesquisa há apenas um professor(a) de biblioteca remanescente do ano de inauguração da metodologia do referido projeto. Dos dezesseis (16) sujeitos da pesquisa, nove (09) citaram algum projeto, plano ou lei norteadora da política que visa a formação de leitoras(es) em contexto escolar. No entanto, somente um (01) fez alusão ao Plano Nacional do Livro e Leitura.

*A gente tem uma **lei municipal** que garante os espaços de leitura e as bibliotecas. Nós temos os plano nacionais, né? O **plano nacional de biblioteca escolar**. O **plano nacional de livro e literatura** que eu acho que é o que dá mais suporte a gente que é o que faz a gente receber, através do FNDE, esses materiais na escola, que assim, a grosso modo esses programas que existem, por exemplo, essa sansão da lei a nível municipal, os programas, né? **O PNBE, o PNLL é mais uma maneira de estimular a leitura**. Então assim, a nível de programas eles investem muito a nível de material, de oferecer esses materiais. Mas aí cabe a nós enquanto recursos humanos... Não adianta ter só o recurso concreto, a gente também viabilizar o usuário a ter acesso. [...] E eu acho que, às vezes, assim.... e é uma angústia minha, que a gente trabalha muito, assim, cada um no seu espaço e a gente tem que **começar a quebrar esses espaços e criar redes de trabalho**. A gente como professor que está em biblioteca. A gente enquanto Secretaria de Educação. A gente enquanto comunidade. Eu digo a todas as pessoas que utilizam o espaço, né? A gente buscar integrações (PB, Marina, grifo nosso).*

Além da tensão causada pela desarticulação das ações de leitura no contexto escolar, apreendemos como desancadeadoras de outras tensões a resistência/impedimento enfrentada pelo profissional que atua na BE, no que concerne ao fomento à leitura.

5.1.3. Fomento à leitura literária

A mediação através da prática da roda de leitura, onde o professor(a) de biblioteca lê para as alunas(os) é uma das atividades que busca o fomento à leitura, no Projeto Escola Leitora. Porém, desenvolvê-la nas turmas do ensino fundamental do 6º ao 9º anos e nas turmas da educação de jovens e adultos, foi descrita como entrave tanto pelas professoras(es) de bibliotecas quanto pelas supervisoras escolares. Vejamos algumas das dificuldades de aproximação com o público não infantil:

***Porque a gente está tendo essa dificuldade tarde e noite, manhã não.** Manhã flui muito bem assim, porque o que a gente... a gente ver que dá*

certo para a aquela turminha, primeiro ano: “Eita esse livro tá ótimo.” Aí [...] fica com aquela dali. Ela: “Eu faço essa.” Que desperte mais a curiosidade deles. Agora tarde e noite a gente tá tendo um pouco essa dificuldade. Aí a gente tá tentando ver assim sugestões mesmo! Que... que... viabilize... Sugestões que viabilize o acesso pra que esses meninos frequentem mais o nosso ambiente de biblioteca. **Porque enquanto acervo, nós estamos assim, tá tudo ok, né, em relação ao acervo.** Mas a questão é que... é alguma coisa que chame a atenção, vamos dizer assim (PB, Milena, grifo nosso).

A gente tem classe de aluno de dezoito, de sessenta, de setenta. Então a gente já tem uma classe diferenciada. **Levar esse pessoal à leitura e, literária!** Eu acho que assim, é uma ousadia muito grande! E quando a gente vê-los levando um livro pra casa, a gente vê qua a gente tá conseguindo. Mas a gente tem um entrave, muito grande! **Porque eles acham também que, aula é, quadro e professor.** Quando a gente diz assim: “Vamos pra biblioteca.” “-Vou pra esse espaço não!”. Não vai ser aula (SE, Louise, grifo nosso).

Prioridades, seriam atender todos os alunos da rede. Como vem sendo atendido, assim, acredito que vários gêneros literários tem chegado, mas assim, gostaria de ter mais formações de pessoas que trabalham em biblioteca em diferentes turnos, porque o grande desafio nosso é o turno noturno em trabalhar com os alunos da EJA, devido essa diversidade e pelo fracasso que já foi. Assim um fracasso porque eles... Digo assim um fracasso porque eles não conseguiram na educação básica, vamos dizer assim, serem alfabetizados, com liberdade de expressão, às vezes, isso que a gente quer conseguir na educação. Então, essa diversidade de livros, o acesso a ele... E mais ações. **Trazer profissionais da área da cultura, que pudessem ter acesso, que pudessem mesmo pagar esses profissionais, que a gente muitas vezes não tem esse acesso de trazer um profissional de referência, sem nenhum recurso.** E a gente precisa de um recurso para sobreviver. Se tivesse isso, isso facilitaria mais esse acesso. Você diz tá ali o autor do livro, chegou aqui quem faz cultura. Eu acho que colaborava também (PB, Flor Bela, grifo nosso).

Analisamos, com base no dito, que a compreensão por parte dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de que, parar para ler ou ouvir uma história e outras expressões de arte é considerada como perda de tempo, por não ser aula, é uma das formas de resistência/impedimento para a materialização de ações de fomento à leitura literária. Entretanto, como um dos sujeitos enfatiza, há uma emergência para a diversificação das ações, tal como, a formação dos profissionais que atuam nas bibliotecas, inclusive aproximando-os dos artistas locais. No não-dito, apreendemos que há uma distância entre o que é produzido na comunidade, especialmente porque não se dispõe de recursos financeiros para trazer um artista à escola.

Observamos em diversos discursos, que os recursos financeiros que poderiam ser utilizados, também, para a diversificação de ações de mediação e para

a formação de mediadoras(es), é revertido para a aquisição de acervo, compreendido aqui como a “mercadoria” livro.

Outro elemento que pode ser causador da resistência/impedimento à mediação de leitura para alunas(os) da EJA é a preponderância da formação do professor(a) de biblioteca⁶³, que exercia suas atividades em sala de aula como professor(a) do ensino fundamental do 1º ao 5º ano.

Nas falas dos sujeitos da pesquisa geralmente aparece sua relação da leitura com uma criança, seja filho, sobrinho. Essa aproximação da prática de leitura com uma criança de convívio do sujeito, pode ser considerada uma forma de resistência/luta, quando se busca uma relação de proximidade com o trabalho de leitura que se desenvolve na Biblioteca Escolar. No entanto, é também dispositivo de tensão, uma vez que aparece a dificuldade de aproximação com as possíveis leitoras(es) não crianças.

O discurso com ênfase na leitura para crianças indica o não-dito de que as leituras realizadas pelas professoras(es) de bibliotecas e supervisoras escolares, estão ligadas ao fazer profissional e não a leitura enquanto prazer, fruição. Leitura prazerosa que, ao menos imediatamente, encontra-se desvinculada do exercício da profissão (PAIVA, 2005; COLOMER, 2007). Sobre seus gostos literários, alguns dos nossos sujeitos disseram:

Eu particularmente, gosto de ler de tudo um pouquinho, né? Eu gosto de tudo. Leio tudo, né? Agora, gosto muito dos livros pedagógicos, mesmo. Vou mais pro pedagógico, né? Tem muita coisa pedagógica, com vários autores, mas tem muita coisa pedagógica. Então eu prefiro a leitura pedagógica (SE, Louise, grifo nosso).

Romance, eu acho que é bem interessante. Você pega até livro infantil, né? Você vai, faz aquela... Faz uma viagem, assim, pelo passado. É... Essa poesia. Tem muita coisa boa, assim, que eu me atraio. Mas essa questão de... Essa questão dessa leitura mais forte, assim, não me interessa muito. Pesquisa. Tem muitos livros bons de pesquisa aqui na escola. Na nossa Biblioteca. Livros interessantes. E aqui tem coisa que a gente nem imaginava que teria (PB, Júlya, grifo nosso).

Mesmo enfatizando que ler de tudo e gosta de tudo um pouco, no não-dito percebemos que o supervisor(a) e o professor(a) de biblioteca têm dificuldade para definir o tipo de leitura que gosta. Devido ao objetivo da nossa pesquisa, não

⁶³ Cf. quadros 3, 4 e 5, dessa dissertação (p. 40; 42; 44).

investigamos a frequência que professoras(es) de bibliotecas e supervisoras escolares se debruçam na leitura literária sem as exigências que o trabalho lhes confere. Entretanto, a partir do não-dito nos discursos acima citados, entendemos que esse tipo de leitura é escassa. Compreendemos que essa é mais uma evidência dos desencontros e da fragmentação das ações para formação de leitoras(es) em contexto escolar. Esse distanciamento causa tensões quando dentro de uma mesma instituição um projeto de leitura tenta se sobrepor ao outro, apontando para a não comunicação entre o que acontece em sala de aula e o que é desenvolvido na biblioteca.

Portanto, podemos compreender que, mesmo sendo a Biblioteca Escolar um dos espaços responsáveis pela materialização de ações de leitura na escola, muitas vezes encontra-se apartada dessas vivências quando propostas pela escola como um todo. Essa é uma das tensões que encontramos nas ações que buscam a formação de leitoras(es), em contexto escolar.

*Olha Cícera, entraria bem aí? Porque assim, como a gente comentou contigo ali, a gente está nessa questão dos meninos com esse... Mas eu não vou dizer isso aí não. Mas eu estou dizendo assim, seis livros em cada maleta. O professor está passando por essas etapas e pedindo para os meninos... Como eu disse a tu que [...] formou um grupo de leitores e eles estão nesse intercâmbio, criaram até um whatsapp. Entendes? **Entre eles lá.** Aí a gente está tendo essa dificuldade (PB, Milena, grifo nosso).*

O projeto vivenciado com a professora em sala de aula, "Entre eles lá.", ao qual o sujeito faz referência é o Programa Magia de Ler. Esse está no contexto do Caruaru Literário mais conhecido como Carulit. O evento teve duas edições, a primeira em setembro de 2014 e a segunda em outubro de 2015. Foi realizado pela Prefeitura de Caruaru e Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia com o apoio da Editora Melhoramentos.

Na página de divulgação do evento na internet, apresenta-se: "o CARULIT tem o propósito de reunir leitores, autores, educadores e artistas numa grande festa, onde **os livros são ponto de partida** para a formação de uma cidade mais leitora e feliz!"⁶⁴ Mesmo divulgando esse amplo propósito, está na escola a sua centralidade, tendo como objetivo trabalhar a literatura no contexto curricular de Língua Portuguesa nas turmas de 6º ao 9º anos do ensino fundamental, trazendo o passo a

⁶⁴ Disponível em: <<http://www.carulit.com.br/o-carulit>>. Acesso em: 28 jan. 2016. (grifo nosso)

passo de como esse trabalho deve ser feito. O exemplo nos remete à reflexão que desenvolvemos na fundamentação teórica dessa dissertação, com base em Soares e Xavier (2013), sobre a ênfase à aquisição de programas/projetos adquiridos pela Rede Municipal de Ensino de Caruaru com a justificativa de alcançar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Para aplicarem a metodologia do programa Magia de Ler, as supervisoras(es) escolares e as professoras(es) de Língua Portuguesa receberam formação presencial, material impresso e uma maleta com livros de literatura.⁶⁵ Professoras(es) de bibliotecas não receberam as formações; todavia, no momento da socialização das ações no CARULIT, em diversas escolas, a sua participação foi solicitada.

No discurso, *“a gente está nessa questão dos meninos com esse... Mas eu não vou dizer isso aí não. Mas eu estou dizendo assim, seis livros em cada maleta (PB, Milena), o não-dito aponta para o isolamento que, na escola, as ações de leitura são desenvolvidas. Isolamento que compreendemos como forma de resistência/impedimento. Mesmo apresentando como propósito mobilizar não somente a escola em torno da leitura, mas reunir as mais diversas instâncias de mediação de leitura para a formação de uma cidade mais leitora e feliz, dentre os dezesseis (16) sujeitos da nossa pesquisa apenas três (03) fizeram alusão ao CARULIT.*

O discurso do sujeito seguinte salienta:

*Ainda encontramos a **resistência** de alguns professores, né? Ainda se encontra a **resistência** de alguns professores. Porque eles é... Eles acham que se o aluno vem praqui pra biblioteca pra ter um momento que seja é... Por **prazer** consciente, né? Que é onde a gente faz isso e... Eles estão perdendo tempo de dá um conteúdo de projeto que eles precisam trabalhar em sala de aula. Pra eles. Pra alguns, né? É perca de tempo. [...] Eu acho que assim....**O professor ele é muito cobrado, né? Então por ele ter que seguir, milhões de coisas! Que são dados e engolidos, né? Eles não são... uma coisa que é... ele possa dizer, não ficaria bem na minha turma. Eu poderia colocar esse momento pra gente ir pra biblioteca junto. O professor não tem esse direito ainda. Por quê? Porque são muitos projetos. São muitos conteúdos. É muita é... é muita coisa. Pouco tempo, né? Eu acho assim, a cobrança é muito grande, pra cima do professor também. Então, dificulta esse... esse espaço de prazer** (PB, Marília, grifo nosso).*

⁶⁵ Os livros também foram distribuídos para as alunas(os) e compõem seu acervo particular.

Aqui fica demonstrado alguns dos elementos da contradição entre o que trazem os documentos que orientam a política pública de leitura no Brasil e a política educacional com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Nesse sentido, a resistência/impedimento do professor(a) de sala de aula às propostas de leitura, enquanto possibilidade de fruição, sugeridas pela BE, ocasiona tensão, visto que devido a cobrança e a falta de autonomia pedagógica, o espaço de prazer é tolhido.

Ao nos referirmos à Biblioteca Escolar como lugar onde se pode desenvolver a leitura enquanto expressão de prazer, alinhamos o nosso posicionamento ao da pesquisadora espanhola Teresa Colomer, quando essa discorda da perspectiva de se resumir o papel da escola ao simples estímulo da leitura livre e descompromissada, como argumento de leitura por prazer,

[...] se pensamos em outros aspectos do prazer, tal como aquele obtido ao fim de um esforço para descobrir o sentido em alguma coisa que parecia não tê-lo, que não o tinha de forma evidente ou que o tinha em diferentes níveis de profundidade, então os alunos necessitam ser encorajados por alguém que lhes ajude de forma continuada para realizarem essas descobertas (COLOMER, 2007, p. 44).

Certamente esse encorajamento é estimulado pela resistência/luta à superação das formas de isolamento, analisado no discurso dos sujeitos. Isolamento que se encontra não somente em relação às ações de leitura desenvolvidas a partir da Biblioteca Escolar (BE), mas também na desarticulação entre a diversidade de programas/projetos que a escola é chamada a realizar. Nesse sentido, destacamos, mais uma vez, que a BE faz parte da escola, logo, as dinâmicas que afetam a educação repercutem no seu fazer ou não-fazer.

O trecho seguinte é ilustrativo não somente da ausência de intercâmbio entre os programas/projetos, no contexto escolar, mas também expõe o “robustecimento” da escola.⁶⁶

*Um exemplo, o **Programa Mais Educação, Segundo Tempo**, né? São ótimos programas, mas muitas vezes esses programas estão é....**Em choque de horário com a Brigada Leitora, com o Clube do Livro, não é? Então, esses programas, muitos, ficam entrando em choque. Então, seria bom, que realmente, na escola, fosse feita uma reunião pra reorganização desses horários. Segundo Tempo ou Mais Educação. Se eles tivessem, realmente, condições de participar de um ou dois programas***

⁶⁶ Cf. Discursão desenvolvida nessa dissertação, a partir de Algebaille (2009).

*da escola, não é? Tivesse um limite para eles. Porque se eles gostam de ler e gostam de praticar esportes, por que não poder reorganizar isso, para que ele possa fazer os dois, não é? Então isso seria importante para que, realmente, viesse da ponta, realmente, da gestão da escola, da coordenação da escola, pensar nesse ponto, que o aluno ele quer fazer esportes, quer fazer leitura e quer fazer outras atividades também. Mas para isso, precisa existir, que nós temos a organização disso, não é? **Não pode cada um trabalhar do seu lado, tem que todo mundo trabalhar em conjunto, não é (PB, Orlando, grifo nosso)?***

A convocação da escola em assumir demandas de outras instâncias do Estado, assim como a precarização da educação e a consequente sobrecarga de trabalho e responsabilização, pelo fracasso das alunas(os), enfrentados pelos profissionais da educação (FREITAS, 2012), repercutem no dito e no não-dito dos sujeitos da nossa pesquisa. Entretanto, conforme os discursos seguintes, para as professoras(es) de sala de aula, a função de professor(a) de biblioteca é tida como privilégio, pois parece que o lugar da biblioteca isola o profissional lá alocado da realidade que perpassa a política educacional materializada na Rede Municipal de Ensino de Caruaru.

*Tem a lei do livro. Isso é um apoio muito grande, não é? Até porque nos acoberta, no sentido político, não é? **Que muito, às vezes, assim, a gente encontra certas restrições, não é? Certas... Certo até preconceito, vamos dizer assim.** Mas essa lei faz com que a gente se firme e defenda a questão da biblioteca, a questão do incentivo a leitura e seu funcionamento na escola (...) **É que pra maioria, ela talvez, não tenha tanta importância, não é? É... não tem assim, esse valor, que a gente sente quando está lá dentro, como funcionário da biblioteca, a gente sente.** [...] Mas é como se as pessoas tivessem uma cortina, elas não vissem esse processo da biblioteca no incentivo a criança chegar a esse nível, é... pelo gosto da leitura... É diferente de você apoiar a equipe em si. Mas também propagar isso aos demais colegas de outros setores. **Não só assim, transmitir esse apoio aos funcionários da biblioteca, mas a todos para que quebre essa barreira do preconceito, da discriminação com quem é professora de biblioteca.** Ou porque a biblioteca não é tão importante assim. É assim. Eu defendo (PB, Bárbara, grifo nosso)!*

*Que na realidade a gente tem acervo ainda a ser tombado pra ser colocado nas estantes, mas a demanda de trabalho, por mais que a gente organize uma agenda semanal de dia de tombamento, **a gente sabe que humanamente é difícil por ser um trabalho totalmente manual em plena era de tecnologia.** [...] Escrever manualmente livro por livro, é... Numerar livro por livro. A gente sabe que uma parte desse trabalho continuaria sendo manual, mas tinha uma outra parte que sendo digitalizado, como por exemplo, **empréstimo, resgate,** isso a gente ganharia um tempo relógio, uma hora relógio que a gente **poderia mais se dedicar a mais a pesquisa, a mais ações de incentivo à leitura e a buscar nova literatura** (PB, Marina, grifo nosso).*

Portanto, a função de professor(a) de biblioteca e a consequente formação de mediadoras(es), possibilitadora do desenvolvimento de ações que contribuam ao

acesso à leitura de literatura, como já explicitado na nossa análise, está imbricada de resistências. Além da busca pela consolidação da identidade profissional, o trabalho do professor(a) de biblioteca, compreendido como produção da existência material e subjetiva, encontra-se invisibilizado no contexto das políticas educacionais. Dessa forma, fragilizando as ações que contribuem para a materialização de uma política pública de leitura que contemple a chamada feita pelo Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), da leitura de literatura enquanto possibilidade de acesso à cidadania plena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Encantou meus olhos
Orquídea vermelha
Muito impactante.
(Lucas Rafael, p. 10)*

No empenho epistemológico em responder ao objetivo geral da nossa pesquisa, que é **compreender como, à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora**, apreendemos que a preponderância da lógica da competitividade, numa perspectiva gerencialista da escola entra em conflito com a criação de condições de acesso à leitura, em especial, à leitura literária. Dessa maneira, as formas de resistências, observadas a partir da análise dos dados, estão relacionadas ao caráter contraditório da realidade na qual os sujeitos buscam materializar a política de leitura em contexto escolar.

Assim, a precarização do trabalho docente com o conseqüente adoecimento do profissional da educação; as relações de clientelismo no âmbito escolar; a falta de espaço físico e simbólico, para a instalação da Biblioteca Escolar; as dificuldades de efetivação de uma política intersetorial são evidenciadas através das tensões que impulsionam as formas de resistências e vice-versa.

Nesse sentido, o apelo que o texto do Plano Nacional do Livro e Leitura faz para o comprometimento de toda a sociedade na construção de uma país de leitoras(es), como pressuposto para o exercício da cidadania plena na sociedade atual, se contradiz às condições de precarização econômica e social que a maioria da população brasileira é submetida historicamente. Destarte, apresentamos, como um dos resultados da nossa pesquisa, as formas de resistências desencadeadoras de tensões. Essas expressões são inerentes às relações contraditórias que perpassam a materialização de ações para a formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, enquanto conseqüência da desigualdade econômica e social da qual os sujeitos escolares também fazem parte.

De acordo com a fundamentação teórica dessa dissertação, a participação de Organizações Não Governamentais (ONGs), na implantação de políticas públicas no Brasil, é permeada de controvérsia e polêmica. Entretanto, compreendemos que a

participação da ONG Bagulhadores do Mió, no caso da política de leitura discutida nessa pesquisa, foi importante enquanto mecanismo de desvelamento de uma realidade antes não mencionada. Nessa concepção, a parceria entre ONG e governo municipal, possibilitou trazer para a arena de luta, os conflitos silenciados a respeito da Biblioteca Escolar, assim como o debate sobre a política de leitura literária apresentada no Plano Nacional do Livro e Leitura.

Na ocasião que realizamos o estado da arte do nosso objeto de estudo, nos chamou a atenção a ausência de produção acadêmica sobre a relação Biblioteca Escolar e Plano Nacional do Livro e Leitura. Naquele momento,⁶⁷ fizemos o seguinte questionamento: por que, diante da significativa produção sobre leitura literária na escola, tendo a Biblioteca Escolar como protagonista, inclusive com ações que contemplam o acesso ao livro e a formação de leitoras(es), a referência à política de leitura representada pelo o PNLL aparece tão pouco?

A partir do nosso estudo, compreendemos que a complexidade de materialização de uma política que se pretende intersetorial, mas que concretamente não dispõe de condições de execução, dentre elas recursos humanos e financeiros, encontra amplas dificuldades para alcançar seus objetivos. Além disso, para se alcançar um consenso entre os posicionamentos políticos-ideológicos sobre a leitura literária na escola, demanda-se esforço e comprometimento do Estado e da sociedade civil.

Temos consciência de que a realidade é muito mais complexa do que o conseguimos dar conta nessa dissertação. Por conseguinte, tendo como referência os objetivos específicos da nossa pesquisa, apresentamos algumas considerações, provisórias, as quais conseguimos enxergar a partir do estudo que desenvolvemos.

O nosso primeiro objetivo específico foi **identificar as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, apresentadas no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)**. Alcançamos que, no documento, as propostas são apresentadas de formas encobertas, recorrendo-se ao termo de vontade política no que concerne a responsabilização das instâncias governamentais que deveriam executar a política pública de leitura. Um dos

⁶⁷ Levantamento realizado em março de 2015.

problemas é a indefinição sobre a origem dos recursos materiais (financeiros e humanos) para a materialização das ações. Esse tema torna-se ainda mais atribulado porque, conforme apresentado no texto do PNLL, a política pública de leitura, nele direcionada, deve ser implementada com parcerias interministeriais, intersetoriais e intergovernamentais.

O nosso segundo objetivo específico foi **apontar como as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura se materializam em contexto escolar na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, a partir do Projeto Escola Leitora**. Nesse inferimos que as ações para formação de leitoras(es) de literatura se materializam mediante tensões, sendo o isolamento entre o trabalho desenvolvido a partir da Biblioteca Escolar e o trabalho desenvolvido na sala de aula, uma prática recorrente.

O terceiro objetivo específico foi **identificar o perfil do professor(a) de biblioteca, da Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, analisando as motivações para estar na Biblioteca Escolar**. Conforme nosso levantamento, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru, por volta de 78,6% das professoras(es) de bibliotecas, são readaptadas da função de professor(a) de sala de aula. Dentre as motivações apresentadas para estar na Biblioteca Escolar (BE), está o desejo de continuar trabalhando com o aluno(a); a crença de que a BE é um lugar de trabalho que traz satisfação subjetiva; a espera de conclusão do processo para aposentaria.

O quarto e último objetivo específico foi **analisar as aproximações e distanciamentos, entre as propostas de ações para formação de leitoras(es) de literatura, apresentadas no Plano Nacional do Livro e Leitura e as ações materializadas, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE**. Percebemos que, mesmo que o resultado alcançado no primeiro objetivo específico aponte para a falta de condições materiais concretas e para a indefinição do que seriam as ações para a formação de leitoras(es) de literatura em contexto escolar, analisamos que, existe um empenho dentro da Rede Municipal de Ensino de Caruaru, no que condiz à materialização de ações para formação de leitoras(es), numa perspectiva não instrumentalista da leitura e da literatura. Entretanto, essas ações se encontram no terreno da disputa político-ideológica sobre os conceitos de leitura; de literatura; de Biblioteca Escolar.

Compreendemos que a ampliação e o aprofundamento do debate, sobre as formas de resistências e tensões que permeiam a materialização das ações para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE, poderão contribuir na concretização de condições de trabalho mais justas e igualitárias para os profissionais da educação. Nesse sentido, sugerimos algumas questões para possíveis investigações em estudos futuros, tais como, estudar as condições materiais para a formação de leitoras(es), em contexto escolar, considerando as desigualdades econômico-sociais brasileiras; ouvir alunas(os) e professoras(es) que trabalham em sala sobre a política de leitura materializada na escola; analisar as relações entre precarização e intensificação do trabalho docente, readaptação de função e a materialização de ações para formação de leitoras(es) de literatura a partir da Biblioteca Escolar; investigar os usos da Biblioteca Escolar, no contexto de “robustecimento” da escola.

Por fim, esperamos que o estudo aqui socializado possa contribuir no despertar de novas pesquisas, promovendo a reflexão e o debate, não somente acadêmicos, mas também no chão da escola e na comunidade em geral, buscando-se o fortalecimento da nossa práxis enquanto trabalhadoras(es) da educação.

REFERÊNCIAS

ACANDA, Jorge Luis. **Sociedade civil e hegemonia**. Tradução: Lisa Stuart. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

ACANDA, Jorge Luis. *Significacion de Marx para la teoria social: los conceptos de crítica, forma y fetichismo*. In: FORENCIO, A. M. G.; DIÓGENES, E. M. N.; CAVALCANTE, M. S. A. O. (Orgs.) **Políticas públicas e Estado capitalista: diferentes olhares e discurso circulante**. Maceió: EDUFAL, 2013.

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2009.

ALIAGA, Renata. **A biblioteca escolar na produção acadêmica sobre leitura: movimentos, diálogos, aproximações**. Dissertação de mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2013.

ALONSO, Claudia Maria Rodrigues. **Biblioteca escolar: um espaço necessário para leitura na escola**. Dissertação de mestrado. São Paulo: USP, Faculdade de Educação, 2007.

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

BRASIL. Ministério do desenvolvimento Agrário. **Arca das letras**. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/arcadasletras/>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS (ABONG). **Um novo marco legal para as ONGs no Brasil: fortalecendo a cidadania e a participação democrática**. 2014. Disponível em: <<http://www.abong.org.br/biblioteca.php?id=7722&it=7772>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

AXER, Bonnie. Formação de leitores estrangeiros ou leitores hóspedes? Problematizando os sentidos de leitura no espaço regulado da escola. **Revista Linha Mestra**. a. 08, n. 24, p. 630-633, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_02_comunicacoes_andressa_cintia.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2014.

BAGULHADORES. **Relatório narrativo, segundo semestre de 2010**. Projeto Escola Leitora, 2010.

BARROS, Ana Maria de. **Educação e clientelismo: os educadores e a educação municipal no Nordeste**. João Pessoa: Idéia, 2002.

BEHRING, Elaine Rossetti e BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: ADORNO et al. **Teoria da cultura de massa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País**. Brasília: Diário Oficial da União, 25 de maio de 2010.

BRASIL. Ministério da Cultura. Assessoria de comunicação. Notícias em destaque: Ana Wanzeler entrega o Jabuti Dourado a Marina Colasant. Disponível em: <www.cultura.gov.br/noticias-destaques>. Acesso em: 25 nov. 2014.

_____. **Caderno do PNLL**: edição atualizada e revisada em 2014. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/documents/10883/1171222/caderno+PNLL.pdf/49eb61f4-a127-4df4-9b80-74b4560d5894?version=1.0>>. Acesso: 29 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília, 2009.

_____. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**: leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras. Elaboração: Andréa Berenblum e Jane Paiva. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

_____. **Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil**. Coordenação: Jane Paiva. São Paulo: Edições SM, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. 2007.

BRASIL. **Plano Nacional do Livro e Leitura**: diretrizes para a política nacional do livro e leitura. 2006. Disponível em: <http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/biblioteca/directrices_brasil.pdf>. Acesso em: 25 maio 2014.

CABRAL NETO, Antônio; RODRIGUEZ Jorge. Reformas educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. In: CABRAL NETO, A; CASTRO, A. M. D. A; FRANÇA, M; QUEIROZ; M. A. de. (Org.) **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2007.

CALDAS, Andréa do Rocio. **Desistência e resistência no trabalho docente**: um estudo das professoras e professores do ensino fundamental da rede municipal de educação de Curitiba. Tese de doutorado. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.

CAMINI, Lúcia. **Política e gestão educacional brasileira**: uma análise do plano de desenvolvimento da educação/plano de metas compromisso todos pela educação (2007-2009). São Paulo: Outras expressões, 2013.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional no Brasil**: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. Tese de doutorado. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação, 2009.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **O direito à literatura e outros ensaios**. Coimbra: Angelus Novus, 2004.

CARBONI, Florence; MAESTRI, Mário. **A linguagem escravizada**: língua, história, poder e luta de classes. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

CARUARU. **Caruaru literário**: a festa do livro. Disponível em: <<http://www.carulit.com.br/o-carulit>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

CARUARU. **Lei nº 5.082, de 15 de dezembro de 2010**. Estabelece a política municipal do livro, sua difusão e estímulo à leitura em Caruaru.

_____. **Lei complementar nº 035, de 22 de fevereiro de 2013**. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira, Desenvolvimento e Remuneração – PCCDR dos profissionais da Educação do Município de Caruaru, e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Caruaru. Ano II, Nº 65.

CARVALHO, Valdirene Rodrigues de. **A leitura e a biblioteca escolar**: o caso da rede estadual de São Paulo. Dissertação de mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2011.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun. Tradução: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: UNESP, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência**. Organizador: Homero Santiago. Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

_____. **Cidadania cultural**: o direito à cultura. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHEVALLIER, Jean-Jacques. **As grandes obras políticas de Maquiavel aos nossos dias**. Tradução: Lídia Cristina. 8. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2002.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CUNHA, Kátia Silva. **A formação continuada stricto sensu**: sentidos construídos pelos docentes do ensino superior privado face às exigências legais. Dissertação de Mestrado. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, 2005.

DEL PRIORI, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. **O livro de ouro da História do Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas públicas: princípios, propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução: Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, Nilda Teves. **Cidadania: uma questão para a educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, a. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artemed, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GEBE; CFB/CRBs. **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares**. Disponível em <<http://gebe.eci.ufmg.br/images/stories/padroesparabibliotecasescolares.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2016.

GIL, Juca. Planos educacionais: entre a prioridade e a descrença. In: SOUZA, Â. R.; GOUVEIA, A. B.; TAVARES, T. M. (Org.) **Políticas educacionais: conceitos e debates**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2013.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na América Latina na atualidade. **Revista Novamerica**, 2006. Disponível em: <www.novamerica.org.br>. Acesso em: 14 nov. 2013.

_____. **Novas teorias dos movimentos sociais**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, a. 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2013.

HOWLETT, M; RAMESH, M; PERL, A. **Política pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integradora**. Tradução: Francisco G. Heidemann. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução: Rosaura Echenberg. São Paulo: Cia das Letras, 2009.

Ideb. Índice de desenvolvimento da educação básica. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

IFLA/UNESCO. Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar. 1999. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/por-tuquese-brazil.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

Inaf. Indicador de alfabetismo funcional. In: Instituto Paulo Montenegro. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por>. Acesso em: 09 ago. 2014.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. Tradução: Brigitte Hervot. São Paulo: UNESP, 2002.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos sociais: caminhos para uma pedagogia de luta**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Na República Velha, a formação de um gênero novo. In: LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. São Paulo: Ática, 1988.

LÓPEZ, Álvaro Garzón; HOYOS, Bernardo Jaramillo. **CERLALC: uma história de livros e integração**. Tradução: Lina Lucía Oliveira da Silva. CERLALC-UNESCO, 2011. Disponível em: <http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/03/40anos_Port.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2013.

MANEIRO, María. Movimentos sociais e Estado: uma perspectiva relacional. In: DOMINGUES, J. M; MANEIRO, M. (Orgs.) **América Latina hoje: conceitos e interpretações**. Tradução: Sílvia de Souza Costa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MARQUES NETO, José Castilho. (Org.) **PNLL: textos e história**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTAÑO, Carlos. A ilusão da autorrepresentação da Sociedade Civil: as ONGs e seu papel social e político no quadro da hegemonia neoliberal. In: MONTAÑO, Carlos. (Org.) **O canto da sereia: crítica à ideologia e aos projetos do “terceiro setor”**. São Paulo: Cortez, 2014.

MORAES JÚNIOR, João Wanderlei de. Políticas culturais do livro e leitura no Brasil: contexto, avanços e desafios. In: Encontro de estudos multidisciplinares em cultura, 6. **Anais...** 2010. Salvador: UFBA, 2010.

_____, João Vanderlei de. **Políticas culturais para acesso ao livro e promoção da leitura no espaço cultural latino-americano: análise comparativa dos planos nacionais de leitura do Brasil e da Colômbia (2003-2010)**. Dissertação Mestrado. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Sociais e Humanidades, 2011.

MORAES, Roseli Pennycook Vinhola. (Coord.) **Retratando emoções: haicai**. Caruaru: edição das autoras, 2011.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11. ed. Campinas: Pontes, 2013.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANE, Zélia. (Orgs.) **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PAZ, Fábio Mariano da. Contribuições para o debate sobre a escola pública: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). In: OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. (Org.) **Gestão escolar e políticas públicas educacionais: um embate entre o prescrito e o real**. Curitiba: Appris, 2013.

PENIDO, Thaís Nogueira. **Um estudo da leitura como temática no resumo das teses de doutorado e das dissertações de mestrado no Brasil (2000-2005)**. Trabalho de conclusão de curso de graduação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2010.

PIMENTEL, Claudia. **Espaços de livro e leitura: um estudo sobre as salas de leitura de escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.) **História da cidadania**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

Pisa. Programa internacional de avaliação de alunos. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

POWER, Sally. O detalhe e o macrocontexto: o uso da teoria centrada no Estado para explicar práticas e políticas educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.) **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

RESISTÊNCIA. In: Michaelis Moderno da Língua Portuguesa. 2009. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=resist%EAnCIA>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; ODDONE, Nanci. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Ci. Inf., Brasília**, v. 35, n. 3, p. 183-193, set./dez. 2006.

SANTOS, A. P. S. Do falecido INL ao nascimento do PNLL: finalidades semelhantes resultados iguais? **Leitura: Teoria & Prática / Associação de Leitura do Brasil**, n. 58, p. 2271-2280. Campinas: Global, 2012. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais18/pdf/ltp_58_suplemento_18cole_2000_2404.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

SANTOS, Edmário. **Agora clarão: poesia é para a vida inteira**. Caruaru: Edições FAFICA, 2008.

SAVIANI, Dermerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007.

_____. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação na Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 723-742, jul./set. 2013.

SILVA, Antonieta Mírian de Oliveira Carneiro. O estado brasileiro e as políticas públicas de leitura: os silenciamentos no discurso da democratização do acesso. **Revista Linha Mestra**. a. 08, n. 24, p. 526-529, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_02_c_omunicacoes_andressa_cintia.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2014.

SILVA, I. K; ROSA, E. C. S. O espaço e a professora de biblioteca: implicações na política pública de leitura do Recife. In: **Leitura: Teoria & Prática / Associação de Leitura do Brasil**. a. 30, n. 58, p. 2499-2510. Campinas: Global, 2012. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais18/pdf/ltp_58_suplemento_18cole_2405_2805.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da; SILVA, Katharine Ninive Pinto. **Educação integral no Brasil de hoje**. Curitiba: CRV, 2012.

SILVA, Liliane Maria Jamir e. **A tessitura lúdica e o desenho da realidade: a teia ficcional em O anjo do quarto dia de Gilvan Lemos**. Tese de doutorado. João

Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras Literatura e Cultura, 2006.

SILVA, Márcia Cabral da. A leitura literária como experiência. In: DALVI, M. A; REZENDE, N. L; JOVER-FALEIROS, R. (Org.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, Shirley. A política educacional brasileira e as pessoas com deficiências. Como difundir o discurso de uma política pública de direitos e praticar a privatização. In: SILVA, S; VIZIM, M. (Org.) **Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiência**. Campinas: Mercado de Letras (ABL), 2003.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **A leitura e seus poderes: um olhar sobre dois programas nacionais de incentivo à leitura**. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT10-4665--Int.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2014.

SOARES, José Francisco; XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul./set. 2013.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs.) **Escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Dileno Dustan Lucas de. **Movimentos sociais, ONGs e educação: um estudo de caso**. Aparecida: Idéias & Letras, 2009.

TAVARES, Mariana Rodrigues. Editando a nação e escrevendo sua história: o Instituto Nacional do Livro e as disputas editoriais entre 1937-1991. **Aedos**, n. 15, v. 6, jul./dez. 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2012.

WEIERS, Daniela Piergili. **Políticas públicas de fomento à leitura: política nacional, agenda governamental e práticas locais**. Dissertação de mestrado. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2011.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. Leitura: por que a interdisciplinaridade? In: ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. (Orgs.) **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

3ª edição da pesquisa retratos da leitura no Brasil. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf>. Acesso em: 22 set.2013

ANEXOS

Anexo 1: Termo de consentimento livre e esclarecido



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CAMPUS AGRESTE - UFPE
MESTRADO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: Política para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

Pesquisadora: Cícera Maria do Nascimento

e-mail: cicera.nascimento.lp@hotmail.com

Orientadora: Kátia Cunha

e-mail: kscunha@gmail.com

Eu _____ RG _____

declaro estar de acordo em participar da pesquisa realizada pela mestranda Cícera Maria do Nascimento do curso de Mestrado em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco/Campus Acadêmico do Agreste, portadora do RG _____, orientada pela professora Dr^a. Kátia Cunha, a respeito da materialização de ações de leitura de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE para posterior trabalho acadêmico, intitulado “Política para formação de leitoras(es) de literatura, em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE à luz do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), que se propõe a compreender como, através do Plano Nacional do Livro e Leitura, têm sido materializadas ações para a formação de leitoras(es) de literatura,

em contexto escolar, na Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE. Estou ciente de que as respostas serão para a pesquisa, podendo aparecer em possíveis publicações. Fica garantida minha liberdade de desistência de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como o sigilo e o anonimato, sem que ocorra qualquer tipo de coerção ou prejuízo. Fica garantida minha liberdade de não responder a questões que me causem algum constrangimento. Quanto a custos e receita, estas são nulas, não havendo qualquer tipo de despesa de minha parte, ou ganho com minha participação nesta pesquisa. Recebi todas as informações necessárias, estando ciente dos objetivos de contribuir para as reflexões sobre as políticas para formação de leitoras(es), em contexto escolar, nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Caruaru/PE. Serão mantidos todos os preceitos éticos legais durante e após o término da pesquisa. O termo de consentimento livre e esclarecido autoriza a utilização dos dados pelos integrantes da referida equipe de pesquisa e que tal autorização é uma pré-condição bioética para execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Este termo será realizado em duas vias para que uma fique com a entrevistada(o) e outra com a pesquisadora. Em caso de dúvida, poderei entrar em contato com a pesquisadora pelos endereços ou telefones citados acima. Ciente dos termos propostos, concordo em participar da pesquisa.

Caruaru, _____ de _____ de 2015.

Assinatura da(o) participante

Assinatura da pesquisadora

Anexo 2: Roteiro para entrevista semi-estruturada com as professoras(es) de bibliotecas

Contextualização da pessoa informante

Identificação:

Instituição onde trabalha:

Qual a formação/licenciatura:

Qual o turno que desenvolve as atividades:

Que percurso lhe trouxe à Biblioteca Escolar (BE)?

Há quanto tempo trabalha na educação do município de Caruaru? E na BE?

EIXOS PARA ENCAMINHAMENTO DAS QUESTÕES

- Formação continuada das equipes de bibliotecas e formação da coordenadoria de Bibliotecas Escolares para a sustentabilidade das ações.

- Você participou/participa de alguma formação que visa contribuir para as suas atividades na BE?
- Você conhece alguma política pública (projeto, plano, lei) a nível nacional ou local que oriente as ações à formação de leitoras(es) de literatura em contexto escolar?

- Criação de espaços convidativos.

- Como você percebe o espaço da BE no contexto escolar?
- O quê, na sua perspectiva, poderia ser feito para que a BE seja um espaço convidativo e que contribua nas ações de estímulo à leitura literária?

- Organização e qualificação dos acervos.

- Do acervo que essa BE dispõe, o que mais atrai as leitoras(es)? E você do que mais gosta?

- Implantação de atividades de leitura com todas as turmas.

- Que ações são desenvolvidas a partir da BE, que no seu ponto de vista, contribuem para o estímulo da formação de leitoras(es) de literatura? Como o seu trabalho tem contribuído nesse sentido?
- Quais os entraves para a materialização das ações de leitura em contexto escolar, a partir da BE?
- Quais seriam suas prioridades, caso você fosse responsável pela viabilização de condições para a materialização de ações de leitura literária, em contexto escolar, no município de Caruaru?

-Participação de crianças e adolescentes na formação de novos leitores.

- O que você espera que possa significar a leitura de literatura dos estudantes dessa escola, para o exercício da cidadania plena na sociedade atual?

Anexo 3: Roteiro para entrevista semi-estruturada com as supervisoras escolares

Contextualização da pessoa informante

Identificação:

Instituição que trabalha:

Qual a formação/licenciatura:

Qual o turno que desenvolve as atividades:

Que percurso lhe trouxe à supervisão escolar?

Há quanto tempo trabalha na educação e na supervisão?

- Formação continuada das equipes de bibliotecas e formação da coordenadoria de Bibliotecas Escolares para a sustentabilidade das ações.

- Você conhece alguma formação que visa contribuir para as atividades das professoras(es) de bibliotecas?
- Você conhece alguma política pública (projeto, plano, lei) a nível nacional ou local que oriente as ações à formação de leitoras(es) de literatura em contexto escolar?

- Criação de espaços convidativos.

- Como você percebe o espaço da BE no contexto escolar?
- O quê, na sua perspectiva, poderia ser feito para que a BE seja um espaço convidativo e que contribua nas ações de estímulo à leitura literária?

- Organização e qualificação dos acervos.

- Você conhece o acervo que a BE dispõe? Desse acervo, o que mais atrai as leitoras(es)? E você, do que mais gosta?

- Implantação de atividades de leitura com todas as turmas.

- Que ações são desenvolvidas a partir da BE, que no seu ponto de vista, contribuem para o estímulo da formação de leitoras(es) de literatura? Como o seu trabalho tem contribuído nesse sentido?
- Quais os entraves para a materialização das ações de leitura em contexto escolar, a partir da BE?
- Quais seriam suas prioridades, caso você fosse responsável pela viabilização de condições para a materialização de ações de leitura literária, em contexto escolar, no município de Caruaru?

-Participação de crianças e adolescentes na formação de novos leitores.

- O que você espera que possa significar a leitura de literatura dos estudantes dessa escola, para o exercício da cidadania plena na sociedade atual?

Anexo 4: Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar

Edição em língua portuguesa – Brasil, São Paulo

A BIBLIOTECA ESCOLAR NO ENSINO E APRENDIZAGEM PARA TODOS

A biblioteca escolar (BE) propicia informação e idéias fundamentais para seu funcionamento bem sucedido na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.

A MISSÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar promove serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios. As bibliotecas escolares ligam-se às mais extensas redes de bibliotecas e de informação, em observância aos princípios do Manifesto UNESCO para Biblioteca Pública. O quadro de pessoal da biblioteca constitui-se em suporte ao uso de livros e outras fontes de informação, desde obras de ficção até outros tipos de documentos, tanto impressos como eletrônicos, destinados à consulta presencial ou remota. Este acervo se complementa e se enriquece com manuais, obras didáticas e metodológicas. Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação. Os serviços das bibliotecas escolares devem ser oferecidos igualmente a todos os membros da comunidade escolar, a despeito de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e *status* profissional e social. Serviços e materiais específicos devem ser disponibilizados a pessoas não aptas ao uso dos materiais comuns da biblioteca. O acesso às coleções e aos serviços deve orientar-se nos preceitos da *Declaração Universal de Direitos e Liberdade do Homem*, das Nações Unidas, e não deve estar sujeito a qualquer forma de censura ideológica, política, religiosa, ou a pressões comerciais.

FINANCIAMENTO, LEGISLAÇÃO E REDES

A biblioteca escolar é essencial a qualquer tipo de estratégia de longo prazo no que respeita a competências à leitura e escrita, à educação e informação e ao desenvolvimento económico, social e cultural. A responsabilidade sobre a biblioteca escolar cabe às autoridades locais, regionais e nacionais, portanto deve essa agência ser apoiada por política e legislação específicas. Deve também contar com fundos apropriados e substanciais para pessoal treinado, materiais, tecnologias e instalações. A BE deve ser gratuita. A biblioteca escolar é parceiro imprescindível para atuação em redes de biblioteca e informação tanto em nível local, regional como nacional. Os objetivos próprios da biblioteca escolar devem ser devidamente reconhecidos e mantidos sempre que ela estiver compartilhando instalações e recursos com outros tipos de biblioteca, em particular com a biblioteca pública.

OBJETIVOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é parte integral do processo educativo. Para o desenvolvimento da literacia e/ou competência na leitura e escrita e no uso da informação, no ensino e aprendizagem, na cultura e nos serviços básicos da biblioteca escolar, é essencial o cumprimento dos seguintes objetivos:

- _ apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;
- _ desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- _ oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- _ apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;
- _ prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões;
- _ organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;

- _ trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;
- _ proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;
- _ promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

À biblioteca escolar cumpre exercer todas essas funções, por meio de políticas e serviços; seleção e aquisição de recursos; provimento do acesso físico e intelectual a fontes adequadas de informação; fornecimento de instalações voltadas à instrução; contratação de pessoal treinado.

PESSOAL

O bibliotecário escolar é o membro profissionalmente qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. Deve ser apoiado tanto quanto possível por equipe adequada, trabalha em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e deve estar em sintonia com bibliotecas públicas e outros. O papel do bibliotecário escolar varia de acordo com orçamentos, currículos e metodologias de ensino das escolas, dentro do quadro legal e financeiro do país. Em contextos específicos, há áreas gerais de conhecimento que são vitais se os bibliotecários escolares assumirem o desenvolvimento e a operacionalização de serviços efetivos: gestão da biblioteca, dos recursos, da informação e ensino. Em vista do crescimento dos ambientes de rede, os bibliotecários escolares devem tornar-se competentes no planejamento e na instrução das diferentes habilidades para o manuseio de novas ferramentas de informação, tanto a professores como a estudantes. Portanto, devem obter contínuo treinamento e desenvolvimento profissional.

SERVIÇOS E GESTÃO

Para assegurar serviços efetivos e responsáveis:

- _ formular política própria para os serviços de biblioteca, definindo objetivos, prioridades e serviços de acordo com o currículo da escola;

- _ aplicar padrões profissionais na organização e manutenção da biblioteca escolar;
- _ prover acesso a serviços e à informação a todos os membros da comunidade escolar, e funcionar dentro do contexto da comunidade local.
- _ incentivar a cooperação entre professores, gestores experientes na área escolar, administradores, pais, outros bibliotecários e profissionais da informação e grupos interessados da comunidade.

APLICAÇÃO DO MANIFESTO

Por intermédio de ministérios da educação e cultura, são conclamados os governantes de cada país para desenvolver estratégias, políticas e planos de implementação aos princípios deste Manifesto. Esses planos devem prever intensa divulgação do Manifesto, tanto em programas de formação básica como de educação contínua a bibliotecários e professores.

IFLA/UNESCO School Library Manifesto:

<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>

Anexo 5: Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010: dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas [Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962](#), e [9.674, de 25 de junho de 1998](#).

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Carlos Lupi

Anexo 6: Lei do livro de Caruaru



PREFEITURA DE CARUARU
CONSTRUINDO UMA VIDA MELHOR

MENSAGEM N° 043/2010

Excelentíssimos
Senhor Presidente,
Senhores Vereadores,
Senhora Vereadora

Por via de convocação ordinária, apresento a essa insigne Câmara de Vereadores o Projeto de Lei anexo, que *estabelece a Política Municipal de Livro, sua difusão, estímulo à leitura e às Bibliotecas Públicas.*

A presente proposta irá beneficiar as pessoas que não tem acesso à informação e à leitura a fim de oportunizar o pleno desenvolvimento sociocultural, político e ético da comunidade caruaruense.

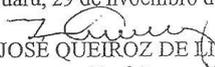
Contribuir para a construção do hábito da leitura não é tarefa fácil. Deste modo devem ser criadas políticas públicas voltadas à leitura e escrita, diante da opulência cultural que encontramos em nossa região.

Nesse contexto, a população caruaruense através de suas organizações e movimentos como o Fórum Caruaruense em Defesa do Livro, das Bibliotecas e da Leitura, cuja formação foi impulsionada pelo Projeto Escola Litora e a ONG Bagulhadores do Mió que em parceria com o Poder Executivo desenvolveram o projeto ora apresentado, que visa a implantação e modernização das bibliotecas, qualificação dos acervos; criação de novas possibilidades de espaços de leitura, na difusão dos livros através de vários meios, no incentivo à produção editorial e na valorização dos profissionais ligados à formação da população leitora: professores, bibliotecários, educadores, contadores de história, mediadores de leitura, animadores culturais, entre outras metas.

É importante ressaltar que o objeto do projeto torna efetivo o exercício da cidadania e promoção da dignidade humana em total consonância com os preceitos preconizados pela nossa Constituição.

Esperando a apreciação do Projeto de Lei ora em análise, como forma de garantir políticas públicas aos deficientes auditivos, aproveitamos o ensejo para renovar os mais sinceros votos de consideração e apreço.

Caruaru, 29 de novembro de 2010.


JOSÉ QUEIROZ DE LIMA
Prefeito



LEI Nº 5.082, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2010

Estabelece a Política Municipal do Livro, sua difusão e estímulo à leitura.

O Prefeito do Município de Caruaru, Estado de Pernambuco, faz saber que a Câmara Municipal aprovou, e sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º A política municipal do livro obedecerá as disposições desta lei e terá como objetivo: o estímulo à difusão da leitura, a formação de uma sociedade leitora; o incentivo à produção literária e editorial e a preservação da cultura e da memória do município, da região e do País.

Art. 2º Para tomar efetivo o estímulo à difusão da leitura e à produção literária e editorial de que trata esta lei, o Poder Executivo tomará medidas objetivando:

I - dinamizar e democratizar a difusão do livro, através da sua mais ampla promoção, estimulando a utilização do livro como instrumento de pesquisa e formação da juventude;

II - realização de eventos de toda a natureza para difusão do livro e a prática da leitura;

III - criação e instalação de novas bibliotecas públicas e salas de leitura em regiões estratégicas do município e em parceria com a iniciativa privada;

IV - apoio às instituições, que sustentando suas ações, projetos e programas nos princípios dos direitos humanos, defendam e propugnem pela difusão do livro;

V - transformar o município de Caruaru, pela sua posição geográfica e estratégica, em centro de difusão do livro para toda a região;

VI - desenvolver programas de estímulo à leitura através da Secretaria Municipal de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia, e programas sociais do governo.

VII - desenvolver programas de formação permanentes para a qualificação de bibliotecários (as) e professores (as) que atuam nas bibliotecas mediadores (as) de leitura e gestores (as) das bibliotecas públicas, escolares e comunitárias.

VIII - apoiar e incentivar a formação de bibliotecas comunitárias.

Parágrafo único. Deverá garantir-se o direito à participação social, política e cultural de crianças e adolescentes promovendo sua atuação como formadores de novos leitores (as) e na sugestão de melhorias na gestão das bibliotecas e espaços de leitura, desenvolvendo-se para tal fim programas específicos de formação.

Art. 3º Estimular e fomentar a circulação de livros e folhetos de literatura de cordel de autores de Caruaru e região, através dos mecanismos instituídos nesta lei.

Art. 4º O Poder Executivo promoverá, anualmente, a renovação do acervo das Bibliotecas Públicas e Bibliotecas Escolares, para o que consignará dotação especial no orçamento.

Parágrafo Único. As Bibliotecas Escolares serão sempre abertas à comunidade em seu entorno,



devendo o responsável pelas mesmas, estabelecer normas e horários convenientes para o acesso do público, sem que este perturbe o andamento normal das aulas.

Art. 5º A fim de assegurar o acesso ao livro, o Poder Executivo estimulará a instalação de novas bibliotecas públicas em regiões estratégicas do município e, inclusive na zona rural, ficando autorizado a instalação de bibliotecas públicas em equipamentos da administração pública e da sociedade civil organizada.

Parágrafo Único. Fica autorizada a celebração de convênios entre o Poder Executivo e entidades, associações e fundações, inclusive com repasse de verbas e construção de obras físicas e reformas, para estabelecer parcerias com o objetivo de criar, manter e ampliar bibliotecas existentes com acesso irrestrito ao público em geral.

Art. 6º Fica criada a Biblioteca Circulante, cujo objetivo é levar o livro aos estudantes e à população em geral em locais não atendidos pela rede de bibliotecas.

Parágrafo Único. Caberá à Secretaria Municipal de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia a organização da Biblioteca Circulante.

Art. 7º A Secretaria Municipal de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia organizará, anualmente, concursos literários de contos, romance, teatro e poesia para escritores em geral e, particularmente, para os estudantes da rede de ensino público e privado, com premiação para estimular a produção literária.

Art. 8º A Secretaria Municipal de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia mobilizará, pelos meios e instrumentos a seu dispor, nos termos desta lei, a comunidade para participar da difusão do livro, da construção, ampliação e modernização dos acervos das Bibliotecas Públicas.

Art. 9º O Poder Executivo regulamentará a presente lei no que couber e for necessário a sua ampla e efetiva aplicação.

Art. 10. As despesas decorrentes da presente lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas oportunamente se necessário, sendo consignadas nos orçamentos futuros.

Art. 11. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio Jaime Nejaím; 15 de dezembro de 2010; 189º da Independência; 122º da República.


JOSÉ QUEIROZ DE LIMA
PREFEITO

Lei de autoria do Poder Executivo

Praça Senador Teotônio Vilela, S/N – Bloco “A” – Centro – Caruaru-PE – CEP 55.004-901